ZHIXING YANJIU FANSI YU PINGLUN

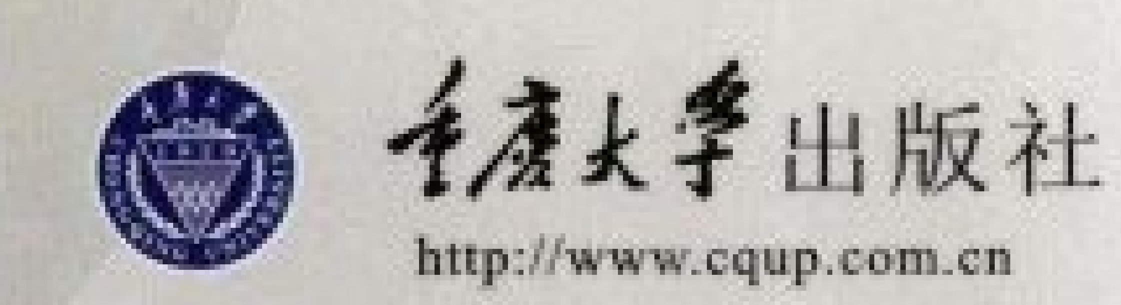
ZHIXING YANJIU
FANSI YU
PINGLUN

万卷方法

第贰卷

质性研究：反思与评论

■主编 陈向明



Z H I X I N G Y A N J I U F A N S I Y U P I N G L U N

ZHIXING YANJIU
FANSI YU
PINGLUN

万卷方法

第贰卷

质性研究：反思与评论

■主编 陈向明

重庆大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

质性研究:反思与评论.第贰卷/陈向明主编.—重庆:
重庆大学出版社,2010.4
(万卷方法)
ISBN 978-7-5624-5143-3

Ⅰ.质… Ⅱ.陈… Ⅲ.社会科学—研究方法 Ⅳ.C3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 177575 号

质性研究:反思与评论(第贰卷)
陈向明 主 编
责任编辑:雷少波 版式设计:雷少波
责任校对:张洪梅 责任印制:赵 晟
*
重庆大学出版社出版发行
出版人:张鸽盛
社址:重庆市沙坪坝正街 174 号重庆大学(A 区)内
邮编:400030
电话:(023) 65102378 65105781
传真:(023) 65103686 65105565
网址:http://www.cqup.com.cn
邮箱:fxk@cqup.com.cn(营销中心)
全国新华书店经销
重庆升光电力印务有限公司印刷
*
开本:787×1092 1/16 印张:13.25 字数:224 千
2010 年 4 月第 1 版 2010 年 4 月第 1 次印刷
印数:1—3 000
ISBN 978-7-5624-5143-3 定价:30.00 元

质性研究：一种可学但不可教的实践活动（代序）

◆陈向明（北京大学）

自《质性研究：反思与评论》第一卷于2008年底出版后，一年来经过各方人士的协同努力，本系列的第二卷终于问世了。在过去一年的组稿和审稿过程中，我们（编审委员会的委员们）切身地体会到：要在我国现阶段找到真正有质量、有特色的质性研究案例很不容易！年轻学子们对这种研究范式有很高的热情，非常愿意了解并尝试从事这种研究，但由于缺乏经验，特别是实地研究的经验（经历）以及有关理论的储备，其作品难免显得稚嫩。而其中一个更加重要的原因是：我国的高等院校和研究机构缺乏高质量的教师（师傅）教授质性研究课程（学程）。

造成优质师资缺乏的原因可能有三。其一，教师自己缺乏长期从事实地研究的经验，他们可能有很好的理论储备，但由于没有亲身经历过实地研究这一艰苦、不确定、高焦虑的过程，在指导学生时很难体会学生所面临的困难和困惑。其二，虽然教师自己从事过长期的实地研究，但是由于没有对自己的研究方法论和研究过程进行深入的思考和反省，无法将自己的经验传达出来。其三，虽然教师有卓越的研究才华，对自己的研究方法论也有反思，但由于受我国高校教学讲授为主传统的影响，无法将这种身体化的技艺直接"告诉"学生。

在长期从事质性研究教学的过程中，我深切地体会到，这样一种研究范式可以被学习，但是不可能被"教"会。它是一种反思性实践（praxis，相对于技术性实践 practice），需要学习者投身于研究之中，在做的过程中自己"学"，在与问题情境对话中不断反思和提高。作为教师，我们可以"辅助"学

生学习,但无法通过语言和概念,逻辑地将这种技艺传授给学生。

这里涉及一个学习悖论,有如柏拉图在对话录中所生动描述的“米诺悖论”。当苏格拉底引导米诺让他承认他对德性一无所知时,米诺突然大声地提出了自己的疑问:“但是,当你丝毫不懂某种事物时,你怎么去追寻它呢?你何以把你了解的东西作为研究对象呢?换言之,即使你偶然碰上它了,你又怎么会知道你所发现的事情就是你不知道的东西呢?”(Plato, 1956:128)

像米诺一样,学做质性研究的学生知道他们需要探寻某种东西,但是他们并不知道那个东西是什么。他们试图理解它,但是一开始,他们即使看到那个东西,也无法识别,因为他们不知道那个东西是什么。因此,他们陷入了一个矛盾:知道需要寻找某些东西似乎表明他们能够辨认他们所寻找的东西;但是,由于他们缺乏识别这种东西的能力,即使他们看到了那个东西也无法辨别。而他们的指导教师也陷入了同样的困境:即使他们知道自己有话要说,但却无法直接告诉学生他们需要知道什么,因为学生在那个阶段还无法理解教师所说的话。

在质性研究的课堂上,经常有学生问我:什么是“好”的质性研究?如何做出“好”的质性研究?虽然我反复解释,好的质性研究可以有这类标准和那类标准,做质性研究可以用这些方法和那些方法,等等,而学生们看起来还是满头雾水,不知所云。我越来越意识到,学做质性研究需要通过“做”的过程来学习如何做,而不是通过直接“告诉”。教师可以帮助他们,但是他们只有自己开始理解他们起初认为非常神秘的那个过程时,教师才能帮到他们。而且,尽管教师可以帮助他们,但他们仍是最主要的自我教育者(舍恩,2009:76-77)。从事质性研究最重要的品质——技艺、明智,还有德性——只能靠自己去习得。质性研究者是通过做而获得其资质的:“我们不是先获得德性再做合德性的事,而是通过做合德性的事而成为有德性的人。”(亚里士多德,2003:xxiii)

教师能够告诉学生他们做质性研究需要知道的东西,但是教师无法以学生现在能够理解的方式告诉他们,只能设法安排让学生亲自去获得这些东西所需要的经验。而学生必须愿意先拥有这些经验,然后才能选择是否希望继续,也才有自己创新的基础。学生必须在尚不清楚在做什么的时候就开始研究,需要自愿悬置怀疑。他们必须冒着失去胜任感、控制感和自信心的感觉,犹如在不熟悉的水域里游泳,暂时放弃已有的标准和准则,甚至可能会永远失去自己已经知道并且珍视的东西(舍恩,2009:85-86)。如果学

生不愿意投入新的经历,那教师也就帮不了他们。正如孔子所言:“不愤不启,不悱不发”。

由于质性研究可学但不可教的特性,学做质性研究的最好途径是跟着“师傅”学,与师傅一起做课题,在做中学,在情境中学。徒弟们才可能捕捉到师傅的行动中识知(knowing-in-action),即那些多半是无法言表的、非概念的、身体化的知识。而当在研究过程中遇到问题时,产生惊奇时,徒弟们需要学会“在行动中反思(reflection-in-action)”,敏锐地观察情势,与环境的回话(back talk)进行对话,反观自己的价值观和心智模式,重构问题情境,及时调整自己的行动策略。作为师傅,最好的辅助徒弟的方式是坦露自己内心的不确定性和自己的思考步骤。当师傅坦露自己内心深处的反思时,则为徒弟提供了示范,并以此诱发徒弟的自我发现和自我学习。因此,师傅(教师)和徒弟(学生)需要相互信任,共同实验,积极沟通,并对彼此的思考和行动进行有效的反思。

如果我们同意学习质性研究的最好方法是“做中学”,那么我们为什么还需要出版现在这类文集呢?我们出版本文集的主要目的是提供一个交流的平台,不仅让不同学习者以及各类门派的师傅和徒弟们都到这里来展示他们的技艺,相互切磋,而且,更加重要的是:坦露自己困惑、艰辛的学习过程。质性研究作为一种实践活动,而不是(或者说不仅仅是)一种理论沉思,它面对的是变动不居的现象,是人对于可因自身努力而改变的事物的、基于某种善的目的而行动的活动。它富含复杂的权力关系和价值取向,需要研究者在现场进行反复的考虑、推理、判断和决策,以便做出明智的行动(亚里士多德,2003:xxi)。

因此,本书对读者是有一定门槛要求的:读者需要自己从事过质性研究,或者正在从事这样的研究。如此,读者才会对书中作者所提出的问题产生共鸣,也才有可能引发深层次的思考和讨论。“质性研究的品质主要取决于质性研究者自己的品质”,交流的目的是为了提升研究者(包括本书的作者和读者)自身的品质,以便创作出更多高质量的研究成果。

正是基于这样的目的,本书收录的论文来自各种不同类型的研究者,包括久经沙场的专业研究人员和大学教师以及初出茅庐的新手学生。通过这些作者在学做质性研究不同阶段的分享和反思,我们可以看到研究者学习过程一个初略的光谱。

本卷收录的论文共13篇,可以粗略地分成三个部分:1)理论探讨;2)研

究案例;3)经典作品书评。

第一部分收录了4篇论文,涉及对质性研究有关问题的理论探讨。熊秉纯的论文"深度访谈中'反思'的教与学"探讨了在质性研究的教学中,如何通过反思让学生思考深度访谈中所涉及的方法论乃至价值观和立场问题。尹弘飚的论文"学做质性研究"提供了他作为学徒所独立从事的一项完整的"学术练习"的反思笔记,探讨了自己在"做"中"学"到的和"感受"到的东西。朱光明的论文"做现象学研究"通过实际"做"的方式介绍了现象学研究中的主题提炼和实例写作方法,通过主题来还原现象的"骨骼(本质结构)",通过实例来充盈现象的"血肉(意义)",从而构成一个有血有肉的现象学文本。曾群的论文"也谈个案研究的代表性或概化力问题"探讨的是质性研究中个案研究的概化问题,通过与王宁(第一卷曾刊登了他的文章)的对话,认为内在性个案研究可以不必具有概化力,其他类型的个案研究则可以具有一定限度的统计或经验概化力,或可以进行自然概化和分析概化。

第二类论文提供的是5个研究案例。欧阳护华的"单程票"基于一名普通教师在一个小城市推广交际英语教学法长达八年的故事,揭示了看似进步的教学法改革,实质上是对参与者从教育理念、利益得失、人际关系到社会身份和事业命运等一系列内容的高度复杂的、充满张力的重构过程。向思的论文"走出污名暗柜,你如此需要认同"以一位公开同性恋身份的大学生为个案,试图了解他的自我认同和寻求社会认同的发展历程,并尝试从"我看我"和"我看人看我"两个角度做出理解性的分析和解释。杨朝晖的论文"大学人员怎样与中小学建立合作研究关系"以作者亲历的合作研究为对象,通过反思性案例叙事,对大学与中小学合作中的权力、伦理和有效性等问题进行了探讨。吴莹的论文"商品房小区治理中政府的新角色"发现,在居民自治动机和能力都更强的商品房小区中,政府的新角色是宏观方向的引导者和监督者、组织关系的协调者和问题解决者,主要在授予合法性资源、协调机构关系和重大公共危机事件中发挥作用。蔺亚琼和郝庆的论文"新中国学校的全民榜样与政治权力"以"草原英雄小姐妹"这一个案为中心,阐述了在新中国前改革开放时代,一个榜样是如何被树立、宣传并为社会所接受的,揭示了榜样背后的奖励机制以及人民日常生活中的实践策略。

第三类文章是书评,对以下4部质性研究的经典作品提供了简要的评述:《校长办公室的那个人》、《客厅即工厂》、《泰利的街角》和《妇女晚年丧偶后的适应》。通过这些书评,我们希望读者能够对这些经典作品产生兴

趣，并能从这些作品中品味到质性研究的魅力和探索空间。

阅读本文集主要是对一种文本的解读和阐义，而从事质性研究需要带动自己全部的身体协调运动。因此，本编委会也在筹划举办系列质性研究工作坊和研讨会，为研究者交流经验，参与讨论，并动手做研究提供机会。希望通过这样的活动，更多高质量的、有中国特色的研究成果会应运而生，也希望更多的研究者和感兴趣的读者参与到这个共同创造新知的过程中来。

[参考文献]

[1] 亚里士多德(2003). 尼各马可伦理学. 廖申白译注，北京：商务印书馆.
[2] 舍恩(2009). 培养反映的实践者. 郝彩虹等译，北京：教育科学出版社.
[3] Plato(1956). The Meno, (W. K. C. Guthrie, trans.) London: Penguin Books.

目 录

1 深度访谈中“反思”的教与学*

熊秉纯（加拿大·多伦多大学）

【摘　要】“反思”不仅是质性研究中非常关键的一个概念和实践。它也牵涉到社会科学学者常常讨论到的，关于主观、客观和科学性的问题。近年来，虽然北美学界关于社会科学的学者和实践者如何做反思的文章有不少，但是很少有文章讨论如何教、如何学质性研究中的“反思”的。本文作者根据过去十多年来在加拿大多伦多大学社会学系，教授本科生和研究生“质性研究”和“深度访谈”的经验，针对这个议题进行说明。作者首先指出“反思”教与学所面对的挑战，然后说明如何利用既有的访谈翻录和课堂的访谈实习，一步一个脚印地让学生亲身领悟、学习到“反思”的真谛。作者最后进一步讨论“反思”在社会学和质性研究中的意义。

【关键词】反思　深度访谈　教与学

前　言

国内过去10年来对质性研究方法的讨论越来越多，用质性研究方法做研究也越来越普遍。近几年，学者对质性研究方法的推广和规范化的呼吁和努力也越来越多。这篇报告是从我2008年在美国社会学学会主编的*Teaching Sociology*所发表的文章进一步修改而成的。该文根据我过去十多年在多伦多大学为本科生和研究生教授质性研究方法的心得写成，希望能有抛砖引玉的效果，能对国内质性研究方法的运用和教学有一点贡献。

---

* 本文英文版权信息：Hsiung，Ping-Chun 2008.“Teaching Reflexivity in Qualitative Interviewing” *Teaching Sociology* 36：211-226. 此处使用，已获得作者及美国社会学学会（American Sociology Association）授权。

一、"反思"的定位

(一)量化研究与质性研究的讨论

在定量研究与质性研究的讨论中,学者们对质性研究的批评除了它的不具代表性,没有普遍性,还常常提到研究者的主观意识,价值不中立(陈向明,2000)①。对这样的批评有两个值得进一步思考的议题:第一,很多学者的著作已经显示,所谓研究者的价值中立,其实是海市蜃楼的宣称,没有具体存在过,就连科学领域的研究,研究者的立场和先见也会影响到选题、研究方法的选择、资料的解释等(Harding, 1991)。在社会学科里,研究者的主观意识和价值对研究的影响是一个关键的议题,但是它不应该是相对于量化研究而言,更不应作为贬低质性研究的理由。量化研究从不讨论研究者的先见,但这并不表示它不存在。第二,从事质性研究的研究者这些年来越来越强调检视研究者的立场和角色的重要性。"反思"是质性研究方法论和认识论的核心议题,要让质性研究更严谨和规范化,怎么进行"反思"是很关键的一环。

(二)质性研究中的"反思"

质性研究里有两个主体——"研究者/访谈者"和"被研究者/受访者/当事人",研究的主旨是研究者把自己当成研究工具,亲身体验,理解被研究者的生活经验和观点,经由解释性理解或领悟,进而对被研究者的世界做出描述、解释、分析。因此,研究者需要对自己的"前设"和"倾见(bias)"进行反省,了解自己与当事人达到"解释性理解"的机制和过程,除了从被研究者的角度出发,了解他们的思想、价值观和知觉规则,研究者还要分析自己是如何领会到当事人的想法的,自己与对方互动对理解对方的行为有什么作用、自己对对方行为进行的解释是否确切(陈向明,2000:7)。在研究报告中,研究者需要对自己的角色、个人身份、思想倾向、自己与被研究者之间的关系以及所有这些因素对研究过程和结果所产生的影响进行反省(陈向明,

---

① 量化研究只是不提、不检视研究者的立场影响,并不表示研究者是是价值中立的(陈向明,2000)。

2000:9)。

反思是研究者具体的检视自己的研究方向、假设、个人的立场、社会/经济/文化/政治地位,以及个人的信仰和情感如何影响或呈现在自己的研究之中。对质性研究而言,研究者的反思至关重要,因为“反思”的前提是把研究者视为研究的参与者而不是视研究者为一个置身于研究范畴之外,保有客观身份的旁观者(Gluck and Patai, 1991)。这个前提认定研究者与被研究者之间存在着一种互动而且相互影响的关系。也就是说,这个前提不仅正视被研究者的客观存在,并进一步挑战研究者在研究过程中向来处于一个居高临下的主导地位。质性研究中强调“反思”的主要目的是为了点明并检视研究者在研究设计、资料的收集和分析,以及知识的创造和再生产中所扮演的角色。

这个论述有两个与认识论相关的观点:第一,强调凸显被研究者的存在和主体性。第二,检视研究者的角色和影响,承认研究的结果是研究者和被研究者互动而得出来的,这跟量化研究中把研究者所拥有的主导地位视为当然的立场是不一样的。

虽然国内在质性研究方法的书中也提到研究者个人因素对研究的影响(陈向明,2006:117-132),但是在研究实践中以及发表研究成果时,研究者还没有规范化的处理“反思”这个议题。在北美,学者在研究实践上,对“反思”这个议题谈得很多,但是探讨怎么在质性研究方法的课上教与学“反思”,也是近几年的事,而且还是相当有限。

二、教与学“反思”的挑战

在研究方法里,导致研究者的盲点包括:研究者的学理上的立论和假设,个人的社经和性别地位,以及个人的情感与信仰。在这些因素交互影响之下,会影响到研究者所做的深度访谈。因为“反思”要求研究者检视任何自己既有的成见。“反思”的教与学不可能采纳“教师讲,学生听”的传统教学策略,学习者(也就是研究者)必须主动地对自己的身份、地位、研究立场进行剖析,教师教授“反思”面临以下几方面的挑战:反思需要学生对自己的立场、经验和行动进行深入的批评和检视。根据经验,学生通常非常排斥“反思”(Borochowitz, 2005)。因此,除非客观的条件鼓励学生反思,要不然学生不会愿意把自己放在一个如坐针毡的情境,更很难愿意检视或承认失

误。因此,教"反思"的关键之一在于采纳一个教学策略,有效地促使学生检视自己的经验和盲点。因为从意识到个人的盲点,到开始对自己进行"反思",需要相当长的时间,受学期制的时间限制,传统质性研究的教学策略往往没有足够的空间让老师特别腾出来时间教、让学生有心思学"反思"。在很多研究方法的课里,在教"反思"之前,老师还要先教实地观察、田野笔记写作和分析,或是访谈技巧等基本的研究方法,时间的压力就会更大。

三、我的教学策略的启发

我的教学策略是受到三方面的启发:①社会学者如何把"反思"融入实地研究法和质性研究资料分析的教学中;②女性主义口述史中的反思;③反思怎么应用在心理咨询和社会工作等学科的培训中。

(一)在实地研究与资料分析中"反思"的教与学

进行反思所牵涉到的一个关键就是研究者把探索检视的眼光从对研究对象的身上回转到自己的身上。在深度访谈中,这个回转契机的出现,往往是研究者意识到自己的立场和假设跟访谈者的立场相互矛盾或有明显的落差(Blee,1998)。把这个"回视"落实在教授"实地研究"上,教学者在教学策略上需要引导学生往那个"回视"的契机走,老师要让学生意识到两个问题:第一,观察者往往不自觉地从特定的视角进行田野观察;第二,他们的田野观察笔记所记录的,往往并不是成员的一言一行或是成员间的互动,观察者的田野笔记记录的,其实是观察者对田野里所发生的人、事、物透过他个人特定的视角的理解后所作的诠释(Tan and Ko, 2004)。

不同的教学策略可帮助学生意识到自己的假设、地位和情绪对于实地研究的影响。Tan and Ko (2004)利用电影的片断来教"实地观察"的细节,目的在让学生意识到自己的假设、地位和情绪,以及这些个人的因素如何在神不知鬼不觉的情况下变成了资料的一部分。Tan and Ko 指出,学生田野笔记所记录的并不是他们在田野里所看到或听到的真实记录,学生所写的田野笔记其实很大程度渗入了没有经过检视的、学生自己的先见。Hellawell 用局内人和局外人的概念让学生检视自己的先见(Hellawell, 2006)。在检视的过程中,学生开始意识到研究者的优势和可能的盲点。这个认识往往促动学生进一步学习田野观察的技巧和田野笔记的准确记录方式。Hel-

lawell 指出，学生之所以认识到大而化之的田野笔记记录方式的问题，并愿意花工夫学习更精准的田野笔记的记录技巧，都是因为学生开始对自己研究者的身份和研究方法的技巧进行“反思”。

教授学生如何在资料分析的过程中作反思特别不容易，因为资料分析不仅牵涉到一个一而再、再而三，分析再分析的过程，也牵涉到研究者学养的成熟度。学养的成熟需要假以时日，不能一蹴而就。例如 Mauthner and Doucet（2003）特意等了好几年之后，才回头去对当年所作的资料分析进行反思。经由反思，她们审视自己当年的主观视角，从而意识到这个视角其实是受到当时客观环境、对认识论的理解，以及受当时老师的影响的。多年之后，她们学术修养的成长让她们能看到当年视而不见的“真相”。另一个例子里，Stalp and Grant（2001）用一篇已在期刊上发表了的，关于社会性别差异与广告的文章，让学生理解到，如何在资料分析时进行“反思”。作者指出，研究者必须与资料保持一段距离。虽然 Stalp and Grant 没有用“反思”这个词，他们教学的主旨是要让学生明白，研究者在资料分析时往往扮演着幕后黑手的角色。在操作上，这两位作者把资料分析具体分解成好几个步骤，进一步展示每一个步骤的目的，以及步骤与步骤之间在解读资料中的意义。借助对分析资料每一个步骤的了解，学生不仅认识到研究者在分析资料的过程中怎么做判断、怎么解释资料，并且慢慢接受分析资料过程中必然经历的焦虑和不肯定性。当学生对自己在分析资料的过程中所扮演的角色进行审视时，学生开始学习、描叙并界定自己在资料分析过程中所作的决定。学生们领悟到他们所作的决定往往跟他们对某个特定理论所持的立场和认识相连，因此，他们意识到几个议题：第一，研究者在分析资料过程中要做很多关键性的决定，这意味着研究者在分析资料时其实扮演着很关键性的角色，经由“反思”，研究者这个原本习而不查的角色才浮出水面；第二，研究者在分析资料时所作的决定并不是所谓“中立”或“客观”的，每一个决定背后都跟研究者本身的学术背景、理论立场息息相关；第三，研究者不仅要意识到自己在分析资料中所扮演的角色，并且要进一步检视自己的观点怎么不知不觉地影响到自己对资料的解读。

（二）女性主义口述史中的反思

在口述史的领域里，女性主义学者已经从当年对妇女经验的崇拜和天真的向往，进一步更深层次地认识到口述史的复杂面。这个趋势督促学者检视自己的学术目的、身份背景、做研究的习惯（Gluck and Patai，1991；Oak-

ley, 1981; Reinharz and Chase, 2001; Riessman, 1987)。“反思”的要求和训练揭示了深度访谈其实是一个互动、共同创造的过程,在这个过程中,访谈者与受访者怎么看对方以及特定研究主题对双方个别的意义都会影响到访谈的性质和访谈的结果(Jorgenson, 1991; Lewin, 1998; Nicolson, 2003)。

(三)社会工作、心理咨询领域的经验

虽然社会学科的学者已经对深度访谈的过程和媒介多有钻研,但是只有社会工作和心理咨询这两个领域,把检视访谈者的立场、身份、地位已纳入专业训练之中(Yip, 2006),也就是说,“反思”已经纳入社会工作和心理咨询关于深度访谈的教学里。这也许是因为这两个学科是实用性质为主的学科。学者指出,访谈者/咨询者如果不有意识并且不毫不留情地检视自己的背景、立场以及对情、事、物所采纳的一定视角,他/她很可能会对受咨询者的言行不知不觉地做出扭曲的判读(Georgaca, 2003)。这样的结果对受咨询者或病患伤害尤其剧烈,因为访谈者/咨询者所作的结论往往左右了受咨询者或病患未来的疗程以及康复的日程。因此,社会工作和心理咨询学科里,不仅在研究法和教学策略上发展出来一套规范,用来发现并检视研究者/访谈者/咨询者的背景、立场以及对情、事、物所采纳的一定视角,有些学者甚至进一步毫不迟疑地检视自己的潜意识和情感历程,对自己的研究和专业咨询的影响,目的就是正视研究者的“主观因素”在深度访谈中所扮演的角色(Rolls and Relf, 2006)。

四、我的教学策略的核心思想

根据以上关于“反思”怎么纳入质性研究的教学中的回顾,我综合以下三点心得,作为我把“反思”纳入深度访谈教学中的核心指导思想:第一,进行“反思”牵涉到研究者本身对认识论的理解和调整。在这个一步一个脚印的艰苦过程中,研究者需要做一个有意识,并且经过深思熟虑之后的新理解。研究者不仅必须愿意对自己的身份、地位、学术立场和观点进行剖析,而且能对研究者跟研究主题、研究对象的关系进行检视。要教“反思”,意味着教师必须很清楚地展示深度访谈技巧跟认识论是息息相关的,在深度访谈研究法的课上,学生不能只皮毛地专注于对访谈技巧的掌握,而不涉及这些技巧背后认识论的相关议题。不少学生误认为深度访谈研究法的重点是

访谈技巧，因此，教师必须要发展出一套教学策略，主动挑战这个普遍存在的偏见。教师必须把研究技巧与认识论和方法论间密不可分的关系纳入教学大纲的设计里。

第二，虽然要学到怎么做“反思”，学生必须亲身体验参与，但是利用已出版的作品可以提供很好的教材。虽然仍有不少学者继续鼓吹传统芝加哥学派的教学方式（Nyden，1991；Strauss，1988），但是过去几年，很多教师已经很成功并且很有创意地运用前人从来没有用过的、已出版的资料作教材（Leblanc，1997；Prendergast，2004；Whyte，1981）。因为文本能很大程度地保留住当时的研究情境，借助文本来进行“反思”是一个很好的教学策略，这个文本可以是研究者的个人笔记、田野笔记，或是翻录出来的访谈记录。用已经翻录出来的访谈记录或是已经发表的文章作为教材是一个很好的选择，在我教深度访谈时，我用的文本是另一个研究项目所搜集的访谈记录，以及学生在我的课上所进行的访谈演示的访谈资料。

第三，要在质性研究法的课上教“反思”，教师必须调整教学设计。如前所述，“反思”需要当事人有意识地检视自己的理论基础、学术立场，以及个人的身份地位。要教“反思”，教师必须在课程设计上，为每一个学生创造一个尝试着做“反思”的空间，这样的教学设计跟传统质性研究法的教学方式很不一样，后者原来所强调的是让学生借助修课，能够接触到质性研究法的全部步骤。很多教师特别提到这种传统教法的困境，因为北美这些年来普遍面对教学资源短缺的问题（Bogdan，1983；Keen，1996；Lofland and Lofland，1983；Schmid，1992；Snyder，1995；Tierney and Lincoln，1994；Webb and Glesne，1992）。

五、深度访谈中“反思”的教与学

我从2004年开始在多伦多大学社会学研究所开设深度访谈的课，到2007年为止，一共有21个学生修了这门课，大部分的学生是社会、教育、图书馆和体育系的学生，也有从医学院来的护理、药学、公共卫生等系的研究生。我在课程设计上，把“反思”当成一个主要的议题，借助已经翻录出来的访谈记录和学生亲身进行的访谈实习的经验，让学生能具体地进行“反思”。我的目的是要让学生认识到要成为一个深度访谈的实践者，懂得怎么做自我“反思”是必要的一环。我所用的访谈翻录是关于加拿大新移民家庭和个

人经历。

首先,我用访谈记录显示访谈技巧与访谈者的先见和盲点虽然表面上是两个独立的概念,但是如果要在深度访谈中进行“反思”,就不能不正视这两个概念间交互错杂的关系。虽然访谈技巧比较偏重在方法论的范畴,但它与访谈者的先见/盲点有认识论的关系。我用翻录出来的访谈记录让学生熟悉什么是丰富深刻的访谈资料、访谈技巧,以及访谈技巧的认识论基础。我用个别访谈记录的例子完成两项教学目标:①教学生在深度访谈的过程中,怎么发现先见/盲点的出现或存在;②让学生具体看到,访谈者的先见/盲点怎么让访谈者对受访者所说的听而不闻。

在分析访谈翻录之后,我要修课的学生在课堂上进行一对一的访谈实习。在实习里,每一个学生要轮流扮演访谈者和受访者的角色。在访谈实习之后,每个学生都要写一篇反思报告,在报告里总结、反思自己访谈实习的经验。这些年来学生对访谈实习的接受度非常高,刚进研究所的研究生表示他/她可以把这门课上学到的应用在自己的论文计划设计上,已经在收集论文资料阶段的学生往往很懊恼,他们很后悔为什么没有早一点修这门课。因为他/她们意识到如果先修这门课,就可以避免很多后来在收集访谈资料时犯的错,也可以大大提高所收集来的资料的品质。

以下我用访谈翻录的例子、访谈实习、学生实习心得报告,以及我在教学中所作的笔记来讨论深度访谈中反思的教与学。我也会把过去十多年来教本科生与研究生质性研究方法的经验,提出来讨论。

(一)访谈翻录的应用

我利用访谈翻录的例子,强调三个重点:①深刻、丰富的口述资料跟空洞、肤浅的口述资料有很大的区别;②访谈技巧跟认识论有密不可分的关系;③如何检视访谈者的先见或盲点。

1. 深刻、丰富的口述资料与空洞、肤浅的口述资料有什么区别

根据我教质性研究的经验,学生很难凭空想像什么样的资料才能用来做资料分析、理论抽象。学生往往一直等到要做资料分析时才发现自己写的田野笔记或访谈翻录资料不够详细。但是因为时间的限制,他/她们已经不可能重新收集资料。因此,我利用现有的访谈翻录资料,先让学生知道深刻、丰富的口述资料与空洞、肤浅的口述资料有什么区别。以下是我所引用的比较范例:

例子一

访谈者:刚到加拿大的时候,你做什么工作?

多米尼克:我到加拿大来是打工签证的。加拿大移民签证原来承诺我到加拿大来可以做我原来在法国做的工作。在法国时,我在一个钢铁工厂工作。但是等我到加拿大来以后,我才发现他们并没有类似的工作给我做。其实那时候他们根本没有工作给我做。我迫不得已,非得下矿场工作。矿场在魁北克北边的一个小镇上。那时我只有19岁。我到加拿大之后的第二个星期,我就开始下矿场工作。我离开法国时,那里还很热,所以我穿的是一双球鞋。我那时只有这一双鞋子。我到魁北克北边的矿场时,那里有六尺深的雪。但是我没有钱买雪靴,我必须要下矿坑工作。我在矿坑里做了15天的工之后,才有钱给自己买一双雪靴和一些生活必需品。那时候我一小时挣六毛五分钱。矿坑的工作既辛苦又危险。但是我在四年之内存了八千块钱,我就把我一家大小迁到多伦多来。

例子二

访谈者:你对离婚的看法如何?在什么情况下离婚是可以接受的?

马克:我觉得离婚可以说好也可以说不好。如果有小孩夹在中间,离婚就不是件好事。如果没有小孩,男女双方处不来,那我承认离婚其实是件好事。

用这两个例子,我指出,多米尼克第一人称的深刻描述,为以下三个议题提供了进一步探讨的素材:加拿大移民政策的问题;劳工薪资以及新移民受雇经验;新移民的应变策略。相对于多米尼克的精彩道白,马克对离婚所做的轻描淡写、事不关己的评论,不但讯息量单薄,而且平庸无奇。研究者分析资料时,比较容易从多米尼克的口述提炼出有意义的概念、关键词。从教学策略上来说,我对这两段口述资料的比较,是要让学生了解到,研究者必须要有什么样的口述素材,才能进行理论的提炼,这样一来学生可以在还没有收集资料之前,就清楚地知道深度访谈所要达到的目标是什么。

2. 传授以认识论为基础的访谈技巧

一旦学生了解深刻丰富的资料像什么样子,我就进一步跟学生一起分析访谈翻录的资料,以便进一步说明,在访谈时犯什么样的错误,才会导致

空洞的口述资料。比如说,学生分析访谈翻录的记录发现,如果访谈者问是非题似的问题,那么受访者就会以回答是非题的方式回答;如果访谈者问受访者“为什么”(例如,“你为什么离开你的祖国?”),访谈者就容易把受访者逼到必须为自己做的决定做辩护的处境。与其那样,访谈者还不如让受访者说明事情的来龙去脉(访谈者大可以问“怎么回事?”一类的问题),例如说,访谈者如果问受访者,“你当初的决定是怎么做的?”受访者很可能会对自己做决定的来龙去脉娓娓道来。

我称这种访谈技巧上所犯的错误为“有启发性的错误”。我的目的是要让学生不要对于犯错误觉得丢脸,因此觉得需要掩饰错误。另一方面,我希望学生能对于有机会从别人的错误汲取经验心存感激。我认为这样的处理方式对教/学“反思”打下好的基础,因为它对“犯错”采取一个很宽大、正面的态度。错误变成一个学习而不是惩罚的的机会。这让学生后来更能勇于检视自己的错误。我用很多“有启发性的错误”来说明为什么以下四类提问方式,违背了质性研究演绎式的逻辑和认识论的基础:①虽然是非题似的问题在量化研究的问卷调查中很普遍,也利于量化的分析编码,但从质性研究的角度来看,是非题似的问题引出的是“是或不是”的回答,而不是丰富、深刻的口述资料。②量化研究追求因果关系的认识论逻辑往往引导着质性的研究者以“为什么”来提问的习惯,但是在质性研究中,这样的提问方式往往造成适得其反的结果。③如果仔细地检视访谈者所提的问题,我们很容易发现引导式的问题背后其实是访谈者个人的先见。④选择题似的问题在问卷调查里比比皆是,这类问题逼着受访者在几个选项中选一个答案,这些选项是访谈者先决定的,不见得对受访者有意义。

我也从访谈翻录中找出“理想的提问范例”,显示怎么倾听、访谈者怎么跟受访者共同探索一个议题、怎么处理敏感的议题、怎么提特定但开放性的问题。经由“理想的提问范例”和“有启发性的错误案例”的比较,学生理解到深度访谈的提问技巧并不只是纯粹技术性的问题,仅仅属于方法论的范畴。怎么提问其实牵涉到认识论的相关议题,跟所收集资料的可信性有直接的关系。这些讨论让学生能进一步理解到深度访谈中访谈者先见和盲点的议题。

3. 披露访谈者的先见或盲点

披露访谈者的先见或盲点是在深度访谈里教“反思”很关键的一环。首先,我利用翻录好的访谈资料来展现先见/盲点的存在。就主题而言,如果

一个访谈者太迁就访谈大纲，那就很容易被自己的假设、立场或信仰所蒙蔽。例如，在访谈资料中有一个访谈者根据访谈大纲里对"工作"的定义，只把职场中有报偿的工作视为"工作"，当女性受访者说她当了一辈子家庭妇女，但是从来没有工作过，访谈者因为根据访谈大纲对"工作"的定义，没有意识到家庭主妇所做的也是"工作"，所以没有进一步让受访者谈谈她这一辈子当家庭妇女的经验。访谈者只刻板地根据访谈大纲，接着问下一个问题。另一个例子，一个访谈者潜意识认为异性恋的核心家庭是唯一的家庭模式，但加勒比海的新移民谈起家庭生活时，谈的往往着重在如何藉着家庭关系、亲戚网络和隔代亲友、跨国境之间的互相支援，把下一代照顾大。因为这种经验在白人主流社会的家庭模式看来完全是越轨，访谈者往往张口结舌，不知道怎么应对，更没办法进行有效的对谈和访谈。以下两个具体例子进一步说明访谈者的先见和盲点怎么不知不觉地影响了深度访谈的内容和访谈的结果。

第一个例子里访谈者想要了解的是加勒比海到加拿大的新移民多大程度融入加拿大的主流社会，多大程度上这些新移民是在本族移民社区的小圈子里生活。这些访谈摘录显示访谈者的主观认知和假设其实很大程度决定了提问的方向和内容。也就是说，问是非题、选择题、引导性的问题这类一般认为仅仅跟访谈技术有关的的问题，其实是根源于对研究者怎么认识移民经验的这个主题。因此是认识论的问题，不仅仅是技术和方法的问题。

访谈者 4：你是不是加拿大一些社团或政治党派的成员？

保罗：不是，不是，当然不是。大部分的这些社团想要有非裔加拿大人加入，但是，非裔只不过被用来当作象征性的棋子。这些团体只是要利用我们。它们并不会给你任何实权，也不会让你发挥任何真的作用。那些变成象征性的棋子的人，顶多为自己个人谋到一些福利或权利，但是并不能为整个非裔社区团体带来什么福祉。

访谈者 5：你读什么报纸？

朱蒂：我们什么都读。《盖兹特》（社区小报），我女儿常买法文报纸，我也读西印度群岛的报纸，我们也常常看一些免费的社区报纸。我的朋友从老家订西温森的邮报，他看完了就会传给我看。

这些访谈摘录显示，访谈者在概念上把主流社会和移民社区视为两个没有交集、互不相融的社会群体。这种认知是一种相当于汉夷不两立、少数民族必须主流化的立论基础：它假设加勒比海新移民虽然已经入了加拿大

籍,成了"加拿大人",但是他们参加移民社团、看移民为主的报纸都是"非加拿大人"的凭据。这两个摘录里,受访者很清楚地不同意这种二分法的立论——保罗不认为如果新移民参加主流社团或政党就表示他/她已成功融入主流社会,朱蒂的经验显示加拿大报纸和少数民族的报纸在新移民的日常生活经验里不是互不相容,而是相辅相成的。

我利用这些例子进一步指出,有两个方式来检视研究者的先见是不是影响到访谈者与受访者互动:第一,检视受访者怎么回答问题;第二,检视访谈者怎么回应受访者的回答。就前者而言,如果访谈者提的问题跟受访者的经验或认知有相当的差距,受访者可能很简短地回应访谈者提的问题,他/她也可能提出很不同的观点或详述不同的经验。在读访谈的翻录时,我们就会看到访谈者和受访者之间的对话,有"鸡同鸭讲"互不搭调的情况,这就意味着访谈者和受访者的认知有很大的落差,也就是说,很可能研究者的先见已经不知不觉地渗入了访谈的提问内容或提问方式。第二种情况是研究者的先见使得访谈者对受访者所说的"听而不闻"。这时候访谈者往往如入五里云中,完全不能理解或跟上受访者的思路,因为访谈者不知道怎么样根据受访者所说的,提出下一个有意义的问题,访谈者往往靠着不断转变话题,来维持访谈者与被访者间的对话。以下是一个典型的例子:

访谈者:你平常看什么报纸?

戴安娜:我看《父母月刊》,也看怎么育儿的杂志。我也看由西温森来的周报,这样我才知道那里发生了什么事情。

访谈者:谁属于你的族裔的社区团体?有没有不是从西温森来的人属于你的团体?有没有从西温森来的人不属于你的团体?

戴安娜:我们的社团接受不是来自西温森的人。

访谈者:你们团体的精神领袖是谁?

戴安娜:我们的精神领袖是我们教会的长老。你需要他的时候,他总是在那里,那些民意代表,他们有他们自己的事,不见得管你。我有时候找我们社区里的长辈,他们是很好的精神支柱。

由这个例子我们可以看到,从访谈者的观点看来,看特定族裔的报纸就表示保留本族文化,而且自置于加拿大社会之外,访谈者以"看加拿大的报纸"作为衡量新移民是不是融入加拿大社会的指标,这样的二分法让访谈者不知道怎么理解才符合这种一分为二模式的移民经验。受访者戴安娜有一个14岁的儿子,她读《父母月刊》、《育儿杂志》,其实展现的是她做母亲的角

色。对戴安娜而言,她这个母亲的角色不但很关键,而且跟她的移民经验是分不开的。但是访谈者并没有认识到这一点,他只关心族裔认同、族裔身份,所以他紧接着问戴安娜关于族裔社区的问题。当戴安娜的回答所呈现的不是如访谈者所想象的族群分离的情况,访谈者第三度转变话题,追问社区精神领袖的题目。这样一再转变话题的一问一答使得访谈的对答变成非常简短,口述的材料变得很空洞浅薄。但是,我提醒我的学生,访谈者在这种状况不需要太失望或觉得有挫折感。相反的,访谈者如果知道怎么“反思”,就可以由类似“失败”的访谈翻录推敲琢磨出宝贵的经验,正因为受访者颠覆了访谈者固守的理论框架和思考脉络,访谈者才有机会重新检视自己可能有的盲点和先见。

经过反思和仔细的思考,学生很容易理解到受访者的回答其实提供了很丰富的材料,让访谈者重新思考不同的理论框架和思考脉络。例如前面所提的关于“工作”一词所牵涉有偿和无偿劳动的概念,受访者的回答其实回应了女性主义学者多年来关于家务劳动的研究。加勒比海移民所保有的亲戚关系、婚姻和非婚姻关系以及跨国际的家庭网络跟北美白人所习以为常的核心家庭非常不一样。加勒比海移民在加拿大的社区生活经验,其实跟认定新移民彻底融入主流社会是唯一且最好的出路有很大的出入。要理出一个新的理论框架和思考脉络并不容易。学生需要了解,除非访谈者真能摒弃自己的先见,要不然不太容易听到受访者的声音、理解受访者的立场,也只有研究者能够真正尊重受访者的主体性,研究者才能经由深度访谈收集到丰富、深刻的口述资料。例如,如果访谈者能接着问戴安娜她在加拿大当母亲的经验,很可能他们就可以一起探索新移民妇女跟主流社会和族裔社会的互动关系。

总起来说,展现先见和盲点的存在是教深度访谈中的“反思”很关键的一环。对教学而言,不成功的访谈非常有教学的价值,因为它们提供了很多可以用作“反思”的精彩教材。当访谈者所提的问题不当,原来隐而不现的假设得以曝光;当访谈者与受访者的问答互不搭调,谦虚又有好奇心的访谈者应该探索背后的原因。每一次访谈之后,访谈者应该问自己以下几个问题:“什么时候访谈者和受访者的对谈开始变得不搭调?”“双方的差距在哪里?”“访谈者和受访者间的紧张情绪的根源在哪里?”“要怎么样访谈者才能听到对方想表达的讯息?”

(二)理解的局限性

根据我的经验,学生很容易就看出来访谈翻录里个人的立场、假设、信

仰怎么样让访谈者对受访者所说的听而不闻,但是学生的理解其实停留在非常表面的层面。表1“先见盲点的检视图”是我设计出来的,让学生分析自己跟研究主题之间的关系的,当学生填这个表时,学生对自己的先见和盲点的浮面理解很清楚就显出来了,几乎毫无例外地,每个学生都很快地落入照本宣科的窠臼。

表1 先见盲点的检视图

检视范围	个人所在位置	提供优势的可能性	带来困阻的可能性
研究兴趣			
研究意图和计划			
个人背景/信念			
社会经济地位			

表2,我以研究父母子女代际关系为例,把学生这种浮面的自我交待综合如下:

表2 学生表浅的自我交待

检视范围	个人所在位置	提供优势的可能性	带来困阻的可能性
研究兴趣	了解人际关系中冲突的解决之道	代际关系可以被看为是一种特定的人际关系	从来没有做过深度访谈
研究意图和计划	了解父母和子女如何处理代间差距或矛盾	无偏见,思想开放	很难预期研究时会发生什么状况
个人背景/信念	一个核心家庭中的老二	可以比较好的了解被采访者	女性、白种人
社会经济地位	中产	知道生长在一个中产阶级、核心家庭的感受	不了解生活在劳动阶级家庭里的感受

由这里可以看出,当学生检视自己的立场和地位,他们很方便地引用阶级、社会性别、种族等这些现成的概念,形式化地解析自己可能有的先见或盲点。这种形式化的处理,显出理论理解的局限,以及没有亲自操作的缺点。表2也显示学生认为前面所用的访谈翻录的例子只是别人犯的错误,跟自己无关。如果要学生针对自己的先见、盲点做检视,学生必须有访谈实践的亲身经验。能够从访谈实践中亲身体会到深度访谈中访谈者和受访者是

怎么互动的。除此之外,要真的理解深度访谈的诀窍,访谈者必须对访谈的情境有亲身的体会。再者,访谈技巧与研究者先见之间交互错杂的关系只有在他们亲自操作之后,并且对访谈经验进行反思之后才能意识到。

(三)访谈实习——从理解到实践

在分析研读访谈翻录的例子之后,我要求课上的每一个学生都要完成一个深度访谈的实习。在访谈实习时,两个学生一组,每一个学生先后要扮演访谈者和受访者两个角色。每一个学生需要做四件事:①设计一个深度访谈的访谈大纲;②进行一个 40~50 分钟的录音访谈;③翻录当事人是访谈者的访谈;④根据访谈实习的经验和研读访谈翻录写一篇反思报告。我要全班同学先决定一个大的访谈主题,然后各个学生分别准备自己的访谈大纲。这时候学生通常开始变得很焦虑,他们觉得自己对访谈的过程没有太多的掌控权。学生通常问的问题有,"一个 40 分钟的访谈,应该先准备多少题目?""20 个问题会不会太多?""10 个问题会不会太少?""如果我准备的问题不够怎么办?""如果受访者离题太远怎么办?""如果我没有时间把我所准备的问题问完怎么办?"

虽然学生提出的问题,表面看来主要是跟访谈技巧有关的问题,但是我强调访谈技术背后认识论的基础。我强调口述的素材是访谈者和受访者共同建构的。深度访谈的关键是访谈者能跟受访者合作无间。因此,访谈者需要静心地倾听受访者娓娓道来的口述。在半开放性的深度访谈里,虽然访谈者确实会根据研究的主题先准备发问的问题,这个访谈提纲其实只是一个踏脚石,访谈者不应该采取一个主导的强势作风。与其机械地根据原先准备好的问题提问,不如对访谈采取一个开放的态度,这样才能给自己和受访者足够的空间,经由访谈者与受访者的对话,充分探讨既定的主题。我提醒学生原先读过的访谈翻录的例子,像戴安娜的例子,当访谈者觉察到访谈大纲变成了一个束缚访谈的包袱,访谈者需要有勇气和胆识抛开访谈大纲,毫无顾虑地跟受访者共同探讨相关的议题。我对深度访谈原则性的说明,虽然常常不能舒缓学生的焦虑,但是学生也理解到,很多他们提的问题其实可能没有简单的答案。

学生利用一堂课的时间进行访谈实习。开始访谈以前,我提醒学生检查他们的电池和录音机,然后安排每一组学生各自找到一间安静的教室,进行访谈。在他们完成访谈之后,学生回到教室。这时候教室通常弥漫着兴奋、松一口气,或很有成就感的气氛。学生们交换着不同的心得,"我自己发

现我问'为什么'和'是非'题的问题!""我原来从来不知道被访谈是什么滋味!""深度访谈比我想象要难好多",这些感受充分体现学生访谈实习之后的立即反应。下课之后学生回家翻录自己是访谈者的那一段访谈录音,并且反思自己的访谈经验和检视自己的访谈翻录。下面我对学生"反思"的心得报告从"受访者的经验"、"研究者的先见/盲点"、"超越访谈技巧的理解"三方面,进一步说明与讨论"反思"的教与学。

(四)访谈实习心得报告

1.受访者的经验

在我教这门课的四年里,学生全体一致地认为接受采访是访谈实习最宝贵的经验。虽然有些学生当过研究助理,曾经做过深度访谈,但是没有任何一个学生曾经当过受访者。受访让他们很深刻地体会到深度访谈里访谈者与受访者之间互动,潜伏着不对等的关系。身为被问、处于回答问题的一方,受访者亲身体会到深度访谈中访谈者与被访者之间权利的关系。有些学生把这个经验比喻为像在"考学科的口试",另外的学生把它比喻成"被一层层的剥视"。有一个学生说:

> 我发现我很想讨访谈者的欢心、讲他想听的、提供他认为有意思或生动的答案。虽然我对整个经验很肯定,但是我发现受访是既紧张又耗神的。因为从来没有人要我剖析我的感受和思虑那么长的时间。(学生,#20)

经由受访,学生才理解到其实访谈者对访谈的大方向和内容有绝大部分的主控权,访谈者认为是重点或关键性的议题,不见得对受访者有意义,也可能完全在他的经验范围之外。访谈实习的经验不仅让受访的学生清楚地认识到,访谈者和受访者在某一议题认识上的落差,而且亲身体会到这种落差对受访者情绪的影响。当访谈者没有就受访者所谈的议题继续提问,受访者怀疑"不知道她到底听没听懂我所讲的"。当另一个访谈者在受访者还没有把话讲完就转变话题时,受访者觉得访谈者很无礼地打断了他的话和思路。学生们第一次意识到,深度访谈的关键是要访谈者放下自己忙碌的思绪、他/她自己有兴趣的话题,或想追究的议题,全心全意地倾听受访者的叙述。这个经验让学生了解深度访谈牵涉到的不只是表面的访谈技术,更重要的是要理解到访谈技术与方法论是息息相关的。有了受访者的经验

之后，学生当访谈者时，很自然地会调整自己访谈者的态度、提问口气，以及对访谈方向的垄断和操控，因为他们曾经亲身体验过受访者的感受。学生因而对访谈者有一个全新的认识，他们能理解为什么受访者在受访之后会有被"巧取豪夺"的感觉。

有一个学生说，受采访的滋味让她意识到原来自己是"多么的高傲粗鲁。我访谈时，只关心到他们给我什么资料，但我必须承认，我从来没顾虑到他们的感受。一直到我自己受访，我才意识到他们也有感受"（学生，#6）。这个学生领会到深度访谈不再是很现实的"巧取豪夺的拿了资料就走"。她意识到受访者是一个有血有肉的主体，访谈者没有资格在访谈中把对方物化。另一个学生，是有名的深度访谈的老手，她表示，从此之后她再也不会像以前一样地对待受访者。她当研究助理时，因为企图心很强，为了对研究项目有交待，常常为了"拿到资料"而不择手段，所以她往往对受访者不情愿谈某些话题的表示视而不见。当她在访谈实习中做受访者，她才充分体会到为什么不但要有技巧地处理敏感的话题，而且要尊重受访者的感受。她在反思报告中表示，她非常感谢访问她的同学，因为访谈过程中，访谈她的同学意识到她不愿意谈家里成员间的一些矛盾，这个同学就没有继续追问。另一个同学在受访时，访谈者假设她跟母亲母女情谊因为曾经意见不同而受影响。作为一个受访者，她觉得很反感，因为她跟母亲之间并没有什么嫌隙，这个同学在反思短文里提到：

> 我记得我心里暗暗地说，我跟母亲的母女情谊真的没有因为意见不同而受影响，你怎么就自以为是地下了那样的结论呢？（学生，#20）

这个不愉快的经验让她在检视自己作为一个访谈者是怎么做的，这才发现她自己不仅"犯同样的错误，还有更多其他的错误"。她意识到问引导式的问题不仅是访谈技术上的问题，而且对受访者情绪上也是一种"不尊重甚至是伤害"。

访谈实习让学生有亲身经历去体会被访的滋味。学生的情绪和思虑让他们领悟到访谈者在访谈中所扮演微妙复杂的角色。学生很深刻地理解到访谈者预先设定的立场可以导致受访者的物化，并有严重的伦理问题。这些深度访谈之中经由访谈者和受访者互动和彼此交流之后所浮现的议题，跟研究者的先见和盲点最有关系。

2. 研究者的先见/盲点

访谈实习逼着学生检验自己的预设立场、身份背景和世界观，并且探讨

这些原来没有意识到的个人背景怎么影响了访谈提问的方向和内容。当学生仔细地研读自己的访谈翻录,很多学生很惊讶地发现自己的个人经验、预设立场或身份背景竟然在神不知鬼不觉地情况下已经渗入了访谈之中,它们不仅影响了访谈的实质内容,也让他们倾听的能力大打折扣。

好几个学生表示,在访谈进行之中,他/她们很清楚地意识到自己的情绪受到受访者的影响。当受访者所谈的跟他/她所期望听到的有差距时,他/她们往往大感失望。很多时候,访谈者的期望使得自己听不到受访者所说的。如果受访者所说的跟访谈者预设的立场或期望不一样,访谈者往往蔑视受访者所说的,或者继续追问,或者转变话题。另外一些学生很惊讶地发现,很多受访者,有意识或无意识地、显然勉强地把自己所谈的,很牵强地纳入访谈者的思维框架;另有学生访谈者发现,自己是在反复研读自己访谈翻录三四次之后才看出来自己在访谈中所犯的对受访者所说的"听而不闻"的错误。他/她们很惨痛地认识到,深度访谈中,"你的框架决定了你听到的和发现的"。

对那些原来有量化研究训练背景的学生而言,要学习质性研究演绎量化式的逻辑思维非常不容易。他们发现他们把研究议题以检验假设(hypothesis)的方式提出,或者,他们访谈大纲里所拟定的问题都是为了找到可以量化的答案,而不是为了倾听当事人叙述亲身的经历。例如,有一个学生主要关心的是怎么把"压力"这个概念量化,他想找到怎么准确地测量"压力"的来源和程度的办法,怎么做统计的测试(不同变项之间的相关性,这些相关是不是达到统计学上的显著标准),以及怎么预测、控制、描述、确认跟"压力"有关的假设。在进行访谈实习时,如果受访的学生所谈到的跟他要量化"压力"这个概念的想法有出入,他不但毫无准备,而且变得很失望甚至生气。在整个访谈实习过程中,他作为一个访谈者,并没有扮演一个催化剂的角色,以便使受访者能够畅所欲言,并用自己的话阐述自己的经验,他在整个访谈过程中,唯一关注的是受访者什么时候提到他所界定的"压力",以及"压力"出现的频率。一直到他反复研读自己的访谈翻录时,他才发现,访谈资料之所以非常空洞、贫乏,部分原因来自于他自己对"压力"这个概念的先见,以及原来他量化研究的训练背景。

另一个学生一开始就对社会性别与工作的关系有兴趣,她想在母女关系的大前提下探讨社会性别与工作的关系,在深度访谈实习之后,这个学生原来对访谈的情况很满意,因为她认为受访者主动提到社会性别与工作的关系这个议题,作为一个访谈者,她只是跟着这个主题提出后续的相关问

题。直到她好几次细读自己访谈的翻录之后,才发现受访者提到好几个议题,社会性别与工作的关系只是其中之一,其实每一个议题都值得继续深入探讨,但是因为她自己的理论背景和个人兴趣,她只针对社会性别与工作的关系这一个主题继续深究。好长一段时间,她完全没有意识到其实自己忽视了其他同样值得继续深入探讨的议题。在这个学生的反思文章里,她表示自己的疏忽“简直太可怕了。因为这个例子很清楚地显示,我自己的兴趣居然在毫无预警的情况下,决定性地影响了我的研究”(学生,#20)。

访谈实习创造了一个让学生认识到每一个个人都有特定的思虑或认知,这些思虑或认知不但会让他/她在访谈时听而不闻,更会影响到他/她怎么解读受访者的经验和叙述。如果没有访谈实习,很难让学生对深度访谈有一个全新的、脱胎换骨的认识。也就是说,他/她们意识到访谈者在深度访谈时,不仅会对受访者所说听而不闻,他/她也往往没有特意地营造出一个空间,好让受访者觉得他可以在不受拘束的情况下,畅所欲言。在我的课上,学生针对性地对自己的访谈经验进行反思,这让学生有机会觉醒、正视个人的先见和盲点,这些学习心得让学生得以超越了自己当初仅仅对访谈技巧有兴趣的狭隘理解。

3. 超越访谈技巧的理解

很多学生在进行访谈时意识到,他/她的访谈大纲是有漏洞的,因为受访者的经验往往跟研究者所设想的框架不符,而这个框架的模式所反映的,其实是研究者自己的经验或学术背景。以下几个学生的例子,可显示出访谈者和受访者对议题认识的落差。

一个少数民族背景的同学,以为受访的同学跟他一样出身于少数民族背景的家庭,他说:“我也不知道为什么,但是,我竟然认为每一个多伦多的人都是出身于移民家庭!”他的受访者的白人出身背景,逼得他不得不抛弃他原先准备好的访谈大纲,因为他必须在访谈进行当中立刻想出提问的问题,因此犯了很多访谈技术上的错误,但访谈实习让他对深度访谈的认识论基础有深一层的领悟。

当学生们经由反思,意识到自己原本竟然毫不觉察自己的立场和观点,以及这些立场和观点怎么样影响深度访谈,他们开始对倾听有新的理解,他们也体会到我为什么一再强调访谈者必须有勇气“弃访谈大纲于不顾”。一个社会学系的学生,他进了研究所之后,因为他自己经历到社交、朋友圈的转换,所以他以为每一个研究生都会有同样的经历。在他做访谈时,他让这

个假设影响到他的提问。据他所说,虽然受访者一再强调,她的朋友圈基本上没有甚什么改变,他却"一而再、再而三地回到那个议题上,假设受访者的社交朋友圈在进研究所之后有很大的改变"。在他的反思文章里,这个学生写道:

> 我在进行访谈时太依赖访谈大纲了。我发现一直要等到我把原先拟定的访谈大纲弃之不顾之后,访谈才真正有所斩获。很遗憾的是,那时候我已经浪费了好多时间。当我把访谈大纲摆在一边之后,我发现我可以顺着受访者的思路,毫无困难、不假思索地提问,这让我自在很多,我也能真的把注意力放在受访者的身上,真正了解受访者的立场和经验。(学生,#12)

当学生仔细地阅读他们的访谈翻录,好多学生发现自己在访谈进行中,很匆促、粗糙地对受访者提问,目的就是想要把所有原先已经准备好的访谈大纲上的议题都问完。他们因此错过了很多难能可贵的机会,没有真正跟受访者一起探索访谈进行中所衍生出来的议题。在学生翻录并仔细阅读自己的访谈翻录之后,尤其明显地认识到这种错失良机的情况。有一个公共卫生研究所三年级的学生说,"她的回答其实提供了很多值得进一步提问的线索,很遗憾的是,我那时候真的是充耳不闻,因为我满脑子里想的都是我原来想好的、访谈大纲里我已经拟好的问题"(学生,#17)。

访谈实习也让学生意识到,在访谈进行中,访谈者要提出有针对性但又是开放性的问题,其实很具挑战性。很多学生发现,在访谈中,既要倾听,又要提问提得有效,这其实很不容易。当学生回头研读访谈翻录时,他/她们发现自己常常问封闭式的问题。访谈实习对学生而言,能提供很好的练习提问的机会,等到他们再看访谈翻录的时候,他们已经能很准确地指出访谈提问时所犯的"有启发性的错误"。具体说来,访谈实习让学生了解到,访谈技巧其实不能跟深度访谈法的认识论脱节。虽然访谈技巧非常重要,但访谈技巧是不能脱离深度访谈法的理论依据的。

六、总　结

以上所述是在深度访谈的课上"反思"的教与学。这个经验显示,"反思"的教与学围绕着两个主要思路:第一,访谈技巧与认识论之间有密切的

关系;第二,怎么彰显、检视研究者的先见/盲点非常关键。从教学策略的角度来看,要呈现访谈技巧与认识论之间的密切关系,教学者需要点明,学生对深度访谈往往仅专注访谈技巧的错误理解。要让学生意识到自己的先见/盲点,教学者要让学生意识到并检视自己的身份、地位,以及视为当然的学术立场。这两方面的努力可以让学生理解到,在深度访谈的过程中,访谈者和受访者其实各自扮演着不同,但却同等重要的角色。学习如何在深度访谈中做反思,让学生不仅对深度访谈而且对质性研究有全新的认识和理解。

我关于如何利用访谈翻录和访谈实习教深度访谈中的"反思"的讨论,连带引出教质性研究方法的几个议题:第一,教量化研究法时,教学者可以利用统计数据库来当教材,教导学生收集、分析资料。但是质性研究没有既存的资料库可用于教学。近年来,学者渐渐意识到这方面的困境,有学者开始把不同类型的资料和素材,很有创意地用在教学上。但是,学者们还没有系统地探讨如何把亲手操作与其他教学策略结合。作为一个案例,深度访谈中"反思"的教学经验可以作为进一步探讨如何在不利的客观条件下,更有成效地传授质性研究方法,这方面的讨论尤其重要,因为我们近年来一再面对教学资源减少、教学任务加重的情境。此外,各校对研究伦理的推进也让教师们不再毫无顾忌地让毫无经验的学生到田野去做实地观察。

相对的,这篇文章显示了亲身体验操作对学习研究方法的重要性。访谈实习让我的学生对"反思"的理解,从抽象、空洞、不关己的层面,落实到刻骨铭心的体会与认识。访谈实践不仅要求学生自己设计拟定个人的访谈大纲,它也促使学生从照本宣科的声称自己的先见/盲点,过渡到直接、具体地看到自己先见/盲点对研究所造成的局限和影响。学生们接受访谈的经验让他/她们尝到受访的滋味,深度访谈中所强调的"倾听"和其他的访谈技巧,并不是为获得资料而不择手段的伎俩,而是与质性研究所揭示、归纳的理念息息相关的。借着检视他们自己的访谈翻录,学生们亲自看到自己的先见/盲点,不但影响到他们的提问内容,而且影响到他们的提问方式和倾听能力。学生们表示,这个醍醐灌顶、恍然大悟的经验让他/她们受益匪浅,也终身难忘。

虽然这篇报告针对的是深度访谈中的"反思",但它所触及的议题跟社会学所探讨的很多领域相关。例如,教授社会学理论的老师,可能也需要探讨如何鼓励引导学生学习分析、批判的视角,并且能勇于检视自己的先见/盲点。把"反思"这一概念推广到其他领域和议题,意味着学生借着"反思"

能脱胎换骨地对社会学的知识、概念有全新的认识和理解。

从更深层次来看,“反思”是一个永不止息的实践。研究者永远应该追求“苟日新,日日新”的目标,学生从深度访谈中进行的“反思”只是一个起点。这跟学生在量化研究方法的课上所学的最基本的统计资料收集、分析的技巧类似。在他/她们学习成长的路途上,有不断精进提升的必要。

最后我必须指出,这篇报告所谈的是我在加拿大多伦多大学教学经验的案例。希望这是跟国内学者进一步交流、研讨的另一个开端。

[参考文献]

[1] 陈向明(2000). 质的研究方法与社会科学研究. 北京:教育科学出版社.

[2] 陈向明,朱晓阳,赵旭东(2006). 社会科学研究:方法评论. 重庆:重庆大学出版社,2006.

[3] Blee, Kathleen M. (1998). "White-Knuckle Research: Emotional Dynamics in Fieldwork with Racist Activists". *Qualitative Sociology* 21:381-99.

[4] Bogdan, Robert. (1983). "Teaching Fieldwork to Educational Researchers". *Anthropology and Education Quarterly* 14:171-78.

[5] Borochowitz, Dalit Yassour. (2005). "Teaching a Qualitative Research Seminar on Sensitive Issues". *Qualitative Social Work* 4:347-62.

[6] Georgaca, Eugenie (2003). "Analysing the interviewer: the joint construction of accounts of psychotic experience." pp. 120-33 in *Reflexivity: A Practical Guide for Researchers in Health and Social Sciences edited* by Linda Finlay, and Brendan Gough, Oxford: Blackwell Publishing.

[7] Gluck, Sherna B. and Daphne Patai. (1991). *Women's Words: The Feminist Practice of Oral History. New York: Routledge.*

[8] Harding, Sandra. (1991). Whose Science? Whose Knowledge?: Thinking from Women's Lives. Ithaca, New York: Cornell University Press.

[9] Hellawell, David. (2006). "Inside-out: Analysis of the Insider-outsider concept as a heuristic device to develop reflexivity in students doing qualitative research". *Teaching In Higher Education* 11:483-94.

[10] Hsiung, Ping-Chun. (2008). "Teaching Reflexivity in Qualitative Interviewing". *Teaching Sociology* 36:211-226.

[11] Jorgenson, Jane. (1991). "Co-constructing the Interviewer/Co-constructing Family." pp. 210-25 in *Research and Reflexivity* edited by Frederick Steier, Thousand Oak: Sage Publications.

[12] Keen, Mike F. (1996). "Teaching Qualitative Methods: A Face-to-Face Encounter". *Teaching Sociology* 24:166-76.

[13] Leblanc, Lauraine. (1997). "Observing Reel Life: Using Feature Films to Teach Ethnographic Methods". *Teaching Sociology* 25:62-68.

[14] Lewin, Ellen. (1998). *Lesbian Mothers: Accounts of Gender in American Culture.* Ithaca, New York: Cornell University Press.

[15] Lofland, John and Lyn H. Lofland. (1983). "Graduate Fieldwork in Sociology at UC, Davis". *Anthropology and Education Quarterly* 14:181-84.

[16] Mauthner, Natasha S. and Andrew Doucet. (2003). "Reflexive Accounts and Accounts of Reflexivity in Qualitative Data Analysis". *Sociology* 37:413-31.

[17] Nicoloson, Paula and Brenden Gough. (2003). "Reflexivity, 'Bias' and the In-depth Interview: Developing Shared Meanings." pp. 133-45 in *Reflexivity: A Practical Guide for Researchers in Health and Social Sciences edited* by Linda Finlay, and Brendan Gough, Oxford: Blackwell Science.

[18] Nyden, Phil. (1991). "Teaching Qualitative Methods: An Interview With Phil Nyden". *Teaching Sociology* 19:396-402.

[19] Oakley, Ann. (1981). "Interviewing Women: A Contradiction in Terms." pp. 30-61 in *Doing Feminist Research edited by Helen Roberts*, New York: Routledge.

[20] Prendergast, Christopher. (2004). "The Typical Ourline of an Ethnographic Research Publication". *Teaching Sociology* 32:322-27.

[21] Reinharz, Shulamit and Susan E. Chase. (2001). "Interviewing Women." pp. 221-38 in *Handbook of Interview Research: Context and Method edited* by Jaber F. Gubrium, and James A. Holstein, Thousand Oaks: Sage Publications.

[22] Riessman, Catherine Kohler. (1987). "When Gender Is Not Enough: Women Interviewing Women". *Gender and Society* 1:172-207.

[23] Rolls, Liz and Marilyn Relf. (2006). "Bracketing Interviews: Addressing Methodological Challenges in Qualitative Interviewing in Bereavement and Palliative Care". *Mortality* 11:286-305.

[24] Schmid, Thomas J. (1992). "Classroom-Based Ethnography: A Research Pedagogy". *Teaching Sociology* 20:28-35.

[25] Snyder, Eldon E. (1995). "Teaching Qualitative Research: The Meanings Associated with Farm Buildings". *Teaching Sociology* 23:39-43.

[26] Stalp, Marybeth C. and Linda Grant. (2001). "Teaching Qualitative Coding in Undergraduate Field Method Classes: An Exercise Based on Personal Ads". *Teaching Sociology* 29:209-18.

[27] Strauss, Anselm. (1988). "Teaching Qualitative Research Methods Courses: A Conversation with Anselm Strauss". *Qualitative Studies in Education* 1:91-99.

[28] Tan, JooEan and Yiu-Chung Ko. (2004). "Using Feature Films to Teach Observation in Undergraduate Research Methods". *Teaching Sociology* 32:109-18.

[29] Tierney, William G. and Yvonna S. Lincoln. (1994). "Teaching Qualitative Methods in Higher Ed-

ucation". *The Review of Higher Education* 32:107-24.

[30] Webb, Rodman B. and Corrine Glesne. (1992). "Teaching Qualitative Research." pp. 771-814 in *The Handbook of Qualitative Research in Education* edited by Margaret Diane LeCompte, Judith Preissle, and Wendy L. Millroy, San Diego: Academic Press.

[31] Whyte, William F. (1981). *Street Corner Society: The Social Structure of an Italian Slub.* Chicago, Illinois: University of Chicago Press.

[32] Yip, Kam-shing. (2006). "Reflexivity in Social Work Practice with Clients with Mental-Health Illness". *International Social Work* 29:245-55.

学做质性研究：一位初入门者的反思笔记

◆ 尹弘飚（香港中文大学）

【摘　要】本文回顾了作者从事关于教师情绪的博士论文研究的历程，重温了自己在质性研究田野工作中的一系列“意外”、“惊喜”和“想不到”。通过反思这次学术练习之旅，作者归纳了质性研究的三个特征，即经验研究的“3R”之路、作为“情绪劳动”的田野工作以及作为“探险”的质性研究。

【关键词】质性研究　田野工作　情绪

这不是一篇严格意义上的学术论文，也不是一份教别人如何做质性研究的简明手册——这对我这样一位初入门者来说显然过分难为了。如果要界定它的性质，恐怕只能算作我对学徒阶段所独立从事的一项完整的“学术练习（academic exercise）”的反思笔记。虽然这次练习曾让我获得了“PH. D.”的头衔，但它终究是学习过程中的一次练习而已。其实，这次练习给我带来的真正收获，或许是那些在“做”中“学”到的以及“感受”到的东西：它们曾经如此强烈，以致于让我不吐不快。因此，本文的目的在于“倾诉”自己在学做质性研究中的经历和体会。若读者能从其中受到启发，那实在是本文的意外收获。

一、学术练习之旅

若不做田野工作（field work），质性研究也就被抽去了最重要的一块基石，而田野工作亦常被人称作“田野旅行（field trip）”。在我看来，这个词倒正好反映出田野工作按照不同的时间、地点、阶段逐一展开的特征。若将其稍稍扩展，延伸至田野工作之前与之后的两个阶段，整个质性研究的过程恐亦如是。那么，就让我从一个亲历者的角度，简要地介绍一下这次学术练习

之旅。

这是一项关于课程改革中教师情绪经历的研究,它试图向人们呈现这样一个事实:表面看上去完全是一种个体心理活动的教师情绪,是如何与教师所处的专业场景、人际互动以及更为宏观的社会结构、文化观念等复杂地联系在一起并受其支配,而教师又如何与这些支配力量展开游戏。以缺乏理性的"教师情绪"为主题进行研究,难免会让人感到这项研究不够"学术",然而,这个选择其实有其内在的理路。更为有趣的是,这项研究恰恰让我们发现,教师的情绪活动之中从来不缺乏理性。

1980 年代以来,社会科学领域兴起了一场情绪革命,情绪在哲学、社会学、心理学、历史学、人类学等多个学科的研究中成为一个引人注目的议题。伴随着学术界的情绪革命,教育领域中有关情绪的研究自 1990 年代中期以来不断增加。然而,相对于教学、教育领导等范畴中的情绪研究来说,变革研究对教师情绪的理解还远未深刻。

变革是当今时代的主要特征,令人目不暇接的社会变革给人们带来了巨大的挑战和情绪冲击。这使哈格里夫斯十余年前就告诫人们:"我们身处一个令人兴奋而又可怕的时代。"(Hargreaves,1995:14)今天,就在学者开始关注情绪研究的同时,全球教育领域出现了一种大规模变革的回归趋势,如英国在 1996 年启动的"国家语文与数学策略(National Literacy and Numeracy Strategies, NLNS)",挪威在 1997 年启动的国家课程改革"97 改革(*Reform* 97)",荷兰自 1998 年开始的高中课程改革,以及美国在 2002 年《不让一个孩子掉队》(*No Child Left Behind*)法案颁布之后采取的一系列教育改革措施等。其中,自 2001 年 9 月付诸实施的新一轮基础教育课程改革就是中国大陆对这一席卷全球的大规模变革趋势的回应。2004 年 9 月,高中阶段的课程改革开始在中国大陆的四个实验省区先行付诸实施。

在这次学术练习之中,我以中国大陆高中课程改革为背景,对 G 市 4 所学校的 30 位教师在课程实施中的情绪变化经历进行了个案调查,试图揭示课程实施与教师情绪之间的互动关系。具体而言,这项研究试图回答以下三个问题:①教师在实施高中课程改革中的情绪经历如何?②哪些因素支配或影响着教师情绪?③教师在课程改革中运用了哪些策略来应对这些情绪冲击?

在理论视角方面,我从"文化—个体观"出发探讨课程实施及其中的教师情绪问题。这意味着,我将以教师情绪为切入点,一方面探询教师对一项系统性课程变革的个人诠释,另一方面理解社会文化、变革脉络、学校组织

等因素对教师情绪产生的影响，并分析教师情绪与课程实施之间的互动关系。为此，本研究从"结构—个人"互动的角度设计上述三个研究问题：研究问题一主要从"个人"角度入手探询教师的情绪体验；研究问题二主要从"结构"角度出发，分析课程实施的宏观脉络对教师情绪的影响；研究问题三则通过"应对策略"把结构与个人因素联系起来，展现二者的互动情况。

对已有研究的回顾表明，情绪是个体心理与社会文化现象的综合体。这意味着，我们应该从个体和社会两方面因素出发分析教师情绪。然而，本研究在探讨影响教师情绪的因素时主要关注社会的、文化的、政治的与组织的因素。这是因为，此类研究能够打破我们对情绪的习以为常的假定，并且具有更多的促进教师意识觉醒、改善教师工作环境的潜力。同时，在一些遵循社会建构主义、女性主义和后结构主义的学者看来，那些影响情绪的个体因素事实上也充满着社会、文化和政治的色彩。图 1 呈现了本研究的理论框架。

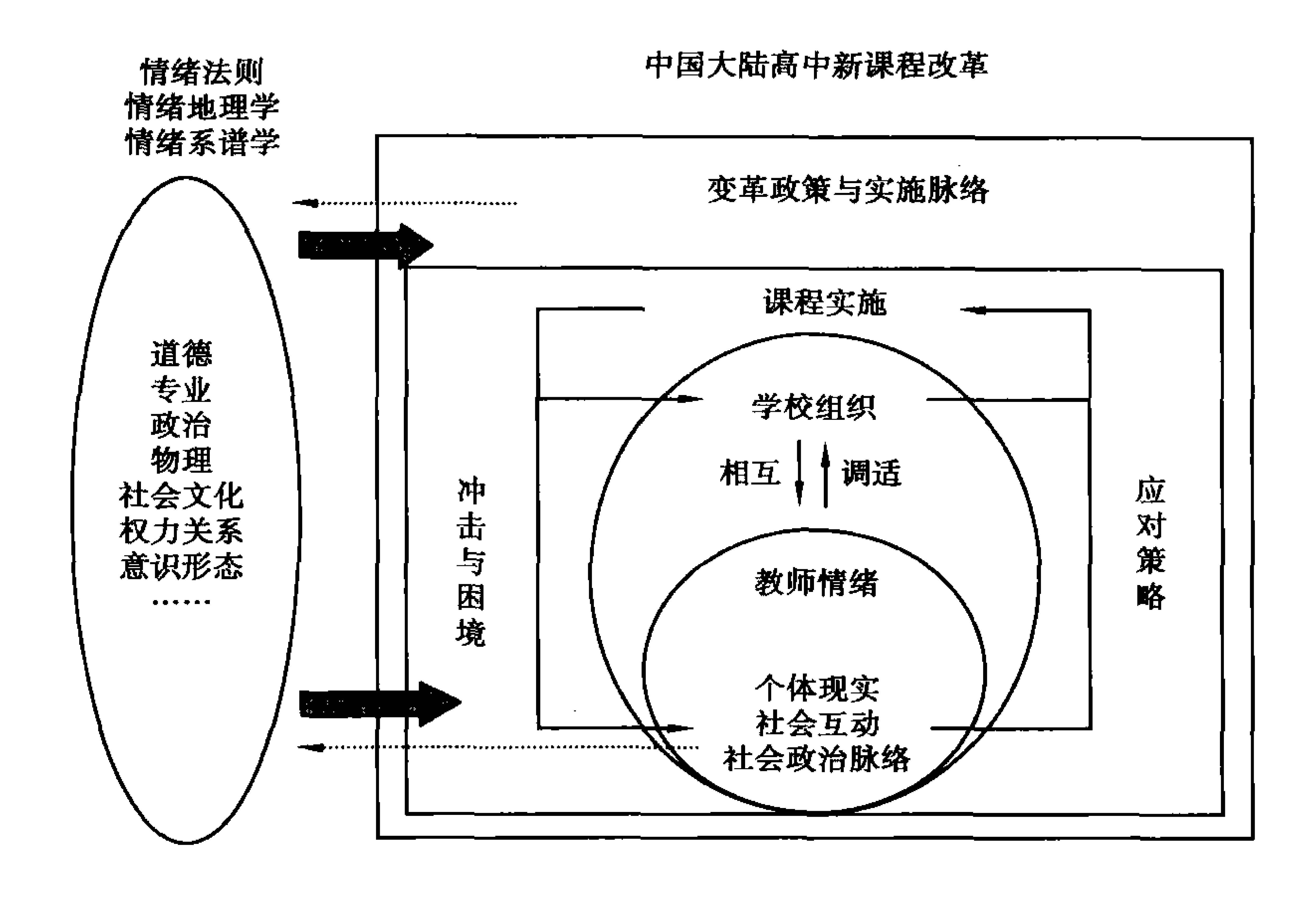


图 1　理论框架：课程实施中的教师情绪

在尝试对三个研究问题做出整理与归纳之后，我使用象征互动论（symbolic interactionism）来解释课程实施与教师情绪之间的关系，并将所有研究发现整合在一个"自我—互动—社会"三层结构之中：在自我水平上，情绪是教师在课程变革中重塑身份认同的产物，教师的情绪劳动反映了教师运用

情绪进行的自我表演;在人际互动水平上,由"教师—他人"互动和"改革—情境"张力导致的情绪地理和情绪困境影响了课程实施中的教师情绪;在社会结构水平上,教师在受到课程实施中特定情绪法则之限制的同时,也会运用一系列策略应对情境的限制,从而搭建起课程实施与教师情绪之间的互动桥梁。

二、沿途的景观

既然不是一份教别人如何做质性研究的工具书,况且自己又不是经验老到的研究者,我就不再详细复述每一个环节,而是以时间为序,把不同阶段中那些最为深刻的印象讲述出来。它们,正是我在这次学术旅行中的主要景观。

(一)先导调查,出师不利

记得当时在完成研究计划书之后,我踌躇满志,一心期望早日走入"田野",根据自己的设想按图索骥。我相信,自己已经做足了文献梳理的功夫,也找到了情绪研究的最恰切的道路。按原本的设想,我打算做一项叙事研究,深入两所学校,选准其中的四位教师,倾听并重构他们的故事。在最初的研究计划书中,我是这样为自己的研究方法辩护的:

> 作为一种研究方法,叙事研究使用故事来描述人类经验和行动(Oliver, 1998)。……概括起来,叙事具有四个特征:(1)各部分的关系(relationality);(2)因果情节化(causal emploiment);(3)选择性获取(selective appropriation);(4)时间、顺序与地点(Somers, 1997:82)。叙事研究就是从人类经验或事件中选择性地抽取部分片段,将其放置在特定的时空顺序中,使之具有情节性和故事性,同时呈现各部分之间的关系并获得经验之意义的研究方式。研究者认为,叙事是呈现和了解经验的最佳方式(Clandinin & Connelly , 2000:26),有助于我们讲述课堂、学校中的故事,了解教师的生活经验、内心感受及其赋予它们的意义,在理解人类经验的完整性和独特性方面十分有力(Oliver, 1998)。作为一种社会经验,情绪告诉我们自我的界限,为我们提供周围环境、人物和事件的个人意义。因此,泽姆毕拉斯(Zembylas,2003)认为,如果

我们准备理解情绪和教师身份，那么叙事研究就是一种理想的研究策略。鉴于此，本研究拟采用叙事研究作为具体的研究方法。……研究者指出，现有的实施研究的一个不足之处是它们忽视了学校改革及其参与者的叙事历史（Clandinin & Connelly, 1998; Clandinin & Huber, 2005）。运用叙事研究分析课程实施中的教师情绪也可视为对弥补这个缺憾的一次尝试。

毫无疑问，若要进行这样的叙事研究，我就必须有机会和受访者相处足够长的时间，对行为方式、信念理想、性格特征等有足够细致的把握。然而，就在我进入田野、刚开始接触实践情境时，我的这个设想就被否定了——这发生在我那出师不利的先导调查（pilot study）阶段。

当时，在“线人”的帮助下，我联系到了第一所个案学校的“守门人”——该校的副校长。当我提出要像一位普通老师一样，和我的受访教师一起参与这所学校的日常活动时，这位“守门人”略一犹豫①，便以担心干扰正常的教学秩序为由拒绝了我的请求，要求我还是和受访教师约好时间，对他们进行访谈。听到这里，我的心不禁一沉。要知道，只进行这样的访谈根本不足以使资料达到叙事研究期望的丰富程度！何况，这样做如何能和我的受访者建立充分的信任关系？走出第一所学校，我只能希望自己在下一所个案学校中会有好运气。谁知，第二所个案学校的反应依然如此！尽管身为教导主任的“守门人”在态度上客气了很多，但同样拒绝了我的请求。这时，我肯定了自己的一个猜测：作为首批进入高中课程改革实验的学校，这些学校十分重视自己在课程实施中的表现。更重要的是，我的个案学校都是高中。在沉重的社会期望和压力面前，这些学校对自己的表现更是非常敏感，它们或许不愿在“外人”面前轻易表露自己。问题是，若不能按照预先设计的思路展开田野工作，我又该怎么办？

结束了两所高中为期一周的先导调查之后，我迅速返回学校，与我的导师讨论先导调查期间的感受和初步发现，而是否需要修改研究设计则是其中最为重要而且最为紧迫的一个问题。在与导师商议之后，我决定放弃原来的叙事研究，改用一般常用的质性的个案调查，尽量扩大个案学校与受访教师的类别。既然“少而精”的思路不被实践允许，那就让它“多而杂”吧！

① 后来我认为，这次短暂的犹豫并不只是因为我的请求过于“奢侈”，而更多的是因为我的“线人”是一位省教研室的教研员。这位“守门人”不愿轻易在我的“线人”面前拒绝我。

从繁杂多样的数据中整理出一些共性出来,或许能够弥补无法进行叙事研究的缺憾。于是,在修改后的嵌套型多个案研究设计中,我按照"重点高中/非重点高中"、"样本校①/非样本校"的分类原则确定了四所个案学校,然后在每一所学校中选择了6至9位高二年级教师,对其进行访谈、观察及文件收集工作。学校和教师的典型性与差异性成为我在选择样本时考虑的标准。概括起来,这四所学校基本上代表了G市重点高中和普通高中、新课程改革中"样本校"与一般学校的情况。在教师背景方面,我考虑了教师的性别、教龄、任教科目、对变革的态度等因素,因为已有的研究表明,这些因素可能会影响我收集到的关于教师情绪经历的信息。

虽然修改后的研究设计获得了导师的认同,最终也让我完成了这项学术练习,但现在回想起来,刚踏入田野便出师不利的我在当时感到的惊愕、惶恐与紧张依然历历在目,让人依然心有余悸。这些,若此刻不讲述出来,是没有人知道的。这次先导调查的经历让我第一次意识到理论预期和实际情境之间的落差:研究的可行性可能会超出研究者的控制范围,即使完美的研究设计在遭遇实际情境的限制时也只能委曲求全。

(二)收集资料,如履薄冰

如果把这次田野工作看作一次旅行的话,那么这个旅程绝不轻松,而且,先导调查只是刚刚开始。当正式的田野调查展开之后,真正的考验也随之而来。尤其是在收集资料的前半个阶段,"出师不利"的惨痛经历让我几乎成了惊弓之鸟,要将每一根汗毛当作触角一样竖起来,伸出去试探着,生怕漏掉了任何对自己的研究来说有意义的信息。这段时间的的心情,恐怕只能用"战战兢兢,如履薄冰"来形容了。现在回想起来,其中一些感受是颇值得讲述的。

第一,进入田野找何人?这应该是每个质性研究的学徒在进入现场之后都要问自己的问题。当然,研究设计不同,我们期望受访者具备的特质也不相同。对这种由"少而精"转换为"多而杂"的研究设计来说,我的经验是,首先应增加受访者的多样性,即先不加筛选地访谈不同性别、年龄、教龄、科目的教师,然后再考虑如何增加受访者所提供信息的丰富性,即从中选取部分满足某种类别特征的教师进行二次访谈。在这期间,研究者要广泛地尝试与各种教师打交道,其间自然会遭遇一些不尽如意的经历。但是,我只能

① 这是该省为高中新课程改革专门挑选的一类学校,共54所。

说，在没有找到合适的替代者之前，千万不要轻易放弃那些看似“不合作”的受访者。事实上，这些受访者往往有可能讲述一些与众不同的故事。若过早放弃这一部分受访者，我们的学术练习之旅也就会失去一种独特的景观。

第二，找哪些资料？一般来说，质性研究的资料大都来源于三处：文件、访谈和观察。我要提醒的是，当我们把注意力集中于真实世界中的这些资料来源时，也不要忘了把目光投向受访者在虚拟世界中留下的痕迹，即受访者在个人博客（blog）、网络论坛（online forum）中发出的声音。越是那些受访者在真实世界中不愿轻易谈论的研究主题，虚拟世界中的这些资料来源就越有价值。这一点对我的这项教师情绪研究来说就十分有效：受访教师会在个人博客和网络论坛上清晰地记录某些让自己感受强烈的事件，会宣泄自己当时对这些事件的情绪和看法。事实上，在贝蒂（Beatty，2002）对教育领导中情绪作用的研究中，网络论坛就是收集有关校长情绪信息的主要手段。考虑到情绪与自我的密切联系，以及情绪在社会生活中的微妙地位，网络空间的匿名、跨时空对话等特征可以使教师在这些场合发表更多的、更深层的关于自己情绪和感受的信息。然而，在使用这些资料时，我们也必须注意两点：一是要把网络空间的匿名者和受访教师的真实身份联系起来，征得对方的允许，而不可随意使用——这是学术伦理与研究严谨性的一个必备要求；第二，与第一点密切相关，我们在使用这些资料时，要通过受访教师提供的其他资料对网络日志、网络论坛的信息进行三角验证，以避免虚拟空间之匿名特征的负面效应。

第三，何时离开田野？要回答这个问题，我们不妨去问：旅行者何时愿意结束自己的旅程？若排除那种因外部压力（如紧张的时间表）而被迫离开的情况，可以想见，旅行者一定是充分地游览和把握了旅程中的所见景观，认为自己已经没有必要再多待下去了。其实，这也正是质性研究中所谓的“资料饱和”。有关质性研究的教科书通常会告诉我们，当资料饱和时，我们就可以退出田野了。但问题是，对一位学徒来说，什么时候才是所谓的“资料饱和”？对此，我的经验是，我们可以试着问自己以下三个问题：（1）就受访者的个人特征而言，是否还有新的类型出现？除了性别、年龄等可以一目了然的类型外，这种类型更多地是指那些隐藏起来的、需要我们加以认真辨识的类别，如教师对变革的态度、所持的价值观等。（2）就我们获得的信息而言，是否受访者提供的信息已经开始重复？是否信息已经不再“新鲜”？只要亲身经历过田野工作，一定会对信息的这种“新鲜感”深有体会。当我们感到，原本张大的眼睛、竖直的双耳、伸出去的“触角”都开始对这些信息

不再敏感的时候,"资料饱和"也就在向我们招手了。(3)其实,在田野工作中,即使我们对以上两个问题都有了肯定的答案,研究者仍然不愿轻易离开现场,因为是否收集了足够的资料始终是他最为关心,又最没有把握的问题。这时候,我们可以再问自己第三个问题,即针对每一个研究问题,我们是否已经有了一些资料来回应?如果对这个问题也已有了肯定的答案,那么,我们悬着的心也就可以放下了。这时,我们也就从收集资料时的"如履薄冰"慢慢开始"脚踏实地"。

(三)再读文献,恍然大悟

若算起来,田野工作恐怕最多只能占据整个质性研究的三分之一。从田野返回后,另外一段至少同样艰辛的路程又会接踵而来。这期间,转录、整理、归类、分析诸多环节无一不需要我们谨慎对待,而且会让我们在此过程中掌握许多技巧,例如使用何种工具整理资料、怎样找出本土概念、如何布局谋篇等。不过,我感受最深的却不是这些十分具体的实务技巧,而是另外一件略显玄虚的工作:再读文献。

一般来说,当我们完成研究计划书之后,常常会觉得自己已经对现有的研究有了充分的掌握,将来在分析资料时应该不需要再读其他的文献。而我感到,这恰恰是一个我们必须警惕的误区,这是因为:首先,理论与实践之间总是存在着差距,已有的文献始终无法解释或涵盖所有当前情境的实践经验;其次,与上一点密切相关,作为研究者,我们在呈现资料之后必须进行理论化(theorization)的工作,而已有的理论架构总是无法胜任这一任务。在学术练习的这个阶段中,我十分幸运地遇到了三类先前未曾注意的文献,而它们对帮助我诠释资料和撰写论文都起到了不可替代的作用。

在回应第一个研究问题时,我在回顾了过去一年中高中教师在实施课程改革中大致的情绪经历之后,模糊地感到这些教师的"心路历程"可以进一步分为几个类别。然而,对如何命名及归纳这几类教师的特征,我总是缺乏清晰而适切的想法,直到有一天,我在一位来访学者主讲的午间研讨(lunch seminar)上听到鲍曼(Bauman, Z.)关于后现代社会中人们身份认同的理论时,霎时有云开日出之感!我意识到,自己原来模糊地感受到的几种心路历程,正反映了教师在充满不确定性的变革情境中重构自我的不同类型。午间研讨结束后,我立即找到并详细阅读了鲍曼为论述此问题而发表的两篇重要文献(Bauman, 1996, 1997)。后来,我借鉴他关于朝圣者、观光者和流浪者的隐喻,分析了四种类型的教师,即"领头羊"、"适应者"、"小卒

子”和“演员”。

在回应第二个研究问题时，我在运用哈格里夫斯（Hargreaves，2001）的“情绪地理学”分析了高中教师在课程改革的人际互动中产生的情绪事件之后，感到还有不少情绪事件无法用这个理论架构解释。在和我的一位论文指导委员讨论时，他提到困境（dilemma）研究或许能够提供帮助。阅读相关文献后，我发现了迪默克（Dimmock，1996，1999）讨论学校领导者困境的两篇文献，从而发展出另一个解释教师情绪事件的概念架构，即由改革本身与其所处情境之间的各种张力造成的“情绪困境”——这是已有的情绪研究从未提及的。

其实，最重要的一篇文献，是我在回应了三个研究问题之后，试图用一个整体的视角审视所有研究发现时遇到的。虽然我最初就是按照三个问题之间的联系设计这项研究，但对它们会以何种方式联系在一起并无清楚的认识，更何况在回应前两个研究问题时还遇到了一些新浮现的议题。不过，我知道，我所使用的一些关键概念都源自象征互动论，如情绪劳动、应对策略以及情绪地理学等，因此，我决定对这个更具本源性的理论传统做出细致的梳理。当读到象征互动论的集大成者——布卢默（Blumer，H.）在1967年发表的那篇经典之作——《作为象征互动的社会》（Society as symbolic interaction）时，我不仅恍然大悟、拍案叫绝！在这篇文献中，布卢默用象征互动论的思想，极为简约地阐述了自我、互动以及结构三个层次上的社会现象及其运作原理。依照这个三层次架构，我所有的研究发现都可以各得其所、各安其位。对此，我只有衷心折服于大师的思想和经典的魅力！这段经历让我体会到，虽然对包括质性与量化在内的所有经验研究来说，最新发表的实征文献固为重要，但那些最“旧”的、纯理论的文献同样不可忽视，尤其是在研究的理论化阶段，怎么强调其重要性都不为过。

三、未竟的旅程

回首望去，那次学术练习已过去了整整四年。然而，直到今天的这次“倾诉”为止，那时开始的旅行仿佛从未停止过，似乎一直在给我时间，让我慢慢参悟质性研究的玄妙之处。作为一个初入门者，我不敢说对此有何高见，不过，以下讲述的这些，的确是我在学做质性研究以来的一些心得。

(一)经验研究的"3R"之路

在我看来,一项好的经验研究,无论是质性研究还是量化研究,都要经历一次"3R"之路。第一个"R"是回顾(Re-view)。在这个阶段,我们要充分检视既有的文献,把握前人对此问题的理解,并发现进一步探索的方向。既有的文献不仅能为我们提供理论上的指导,还为我们奠定了研究设计与方法上的基础,而后者对我们即将付诸行动的经验研究来说恐怕更为重要。第二个"R"是反复搜寻(Re-search)。在这个阶段,我们不同程度地背负"理论包袱",按照研究设计的指引,进入实际经验之场,针对研究问题反复展开搜寻。之所以要将前缀"Re-"与动词"search"分开,意在强调深入研究对象之"场"、检视课程与教学现象对经验研究来说不容忽视的重要性。第三个"R"即再概念化(Re-conceptualization)。理论立场始终应是研究者的坚守。在经历前两个阶段之后,我们必须回到观念世界中,对既有的种种理论架构做出反思、批判和补充,以便使理论更好地诠释实践中的问题,从而丰富我们对事物的理解和知识版图。

事实上,这种"3R"之路的概括并非我的独创。例如,王鉴(2006)曾借鉴人类学的隐喻,主张人文社会科学研究只有经过"在这里(being here)"、"去那里(going there)"和"回到这里(coming back here)"这样的"归去来兮"之路,才能使思想和研究具有原创性。然而,我想强调的是,在经验研究的这条"3R"之路上,我们会遭遇两次理论与实践之间的转换,即从"回顾"到"反复搜寻",以及从"反复搜寻"到"再概念化"的两次"转场"。正如我在学术练习之旅中遇到的那样,理论与实践之间总是存在着差距:既有的理论——甚至研究设计——总是无法完全符合实践,而总有部分实践经验逃逸在已有的理论架构之外。作为研究者,我们应该时时自省的是,理论不是对实践目中无人的颐指气使,而是对实践的悉心求证和深刻体悟。实践的复杂性和多元性始终在考验着理论的解释能力。我们不能削足适履,硬生生地将实践塞入既定的理论框架;也不能天马行空,脱离实际地空谈理论。如何使这两次转换过渡得平稳、自然而又发人深省,这是最能体现研究者功力的地方,也恰恰是研究者的责任所在。

(二)作为"情绪劳动"的田野工作

在这次学术练习中,霍赫希尔德(Hochschild,1983)的"情绪劳动(emotional labor)"是我用来分析课程改革中教师情绪的一个关键概念。凭借其

女性对情绪的细腻感受，这位天才的学者敏锐地指出，随着服务行业在当代社会的普及，雇员不仅要做传统的体力劳动和脑力劳动，还要做大量的情绪劳动。所谓的情绪劳动是指个体管理自身的感受，以产生能够迎合他人心理状态的公共可见的表情和身体表达（Hochschild，1983：7）。如果我们对这个术语感到难以捉摸的话，那么应该对另外一个具有同样实质涵义的术语不会觉得太过陌生，即情绪管理（emotional management）。若要细究其中的区别，用霍赫希尔德（Hochschild，1983：7）的话来说就是，情绪劳动可以出售以获得薪水，因此具有交换价值；情绪工作、情绪管理是指个体所做的具有使用价值的相同行为。她进一步指出，需要雇员从事情绪劳动的工作通常具有三个特征：①它们需要和公众进行面对面、声音对声音的接触；②它们要求雇员使他人产生某种情绪状态，如感谢或害怕等；③雇员必须依照某种规范或要求，对自己的情绪活动进行某种程度的控制（Hochschild，1983：147）。

对我来说，这次学术练习的一个意外收获就是它让我发现，作为质性研究核心基石的田野工作正是一项不折不扣的"情绪工作"。为使结果趋近理想，研究者田野工作中时时刻刻都要付出"情绪劳动"。这是因为，人际互动是田野工作的基础，而田野工作的实质就是研究者与受访者进行广泛的互动和交流。研究者要想和受访者建立信任关系，让受访者愿意讲述自己内心深藏的故事，就必须将心比心，想方设法进入受访者的内心世界。为此，研究者必须用"心"和受访者交往，管理好自己的情绪，为双方的互动创设安全愉悦的心理氛围。更何况在整个田野工作中，研究者总是无法确定自己能否获得充足的资料、与下一个受访者的互动是否顺利，因而始终处在紧张、焦虑和担忧之中——我在先导调查中遭遇的"惊愕、惶恐"和资料收集阶段的"如履薄冰"就是如此。然而，研究者必须时刻注意调整自己的情绪，以积极的心态和受访者展开互动。因此，当我踏入田野不久，我立刻强烈地意识到，自己现在做的正是自己试图研究的"情绪劳动"！若问这些情绪劳动的交换价值何在，在最功利的意义上，那就是它让我从受访者那里得到了许多重要的资料，并且最终帮助我获得了那个自己梦寐以求的"哲学博士"头衔。

（三）作为"探险"的质性研究

若要用一个词来概括整个质性研究的特征，我会毫不犹豫地选择"探险（adventure）"。而且在我看来，这也正是质性研究和量化研究的一个饶有趣

味的区别。

探险,意味着我们要向未知世界迈进。在这一点上,试图探究世界的质性研究与量化研究并无二致。但是,当离开这个出发点后,我们会发现,量化研究大多是研究者在实践中依序展开预定的方案。即使有一些研究结果与预先的假设相左,但所有的研究发现仍然落在预定方案的范围之中。与之相比,质性研究的每一个环节都充满"探险",理论与实践之间的差距让质性研究遭遇太多的"想不到"。例如,在这次学术练习之旅中,我想不到自己无法进行原定的叙事研究,想不到会用鲍曼关于身份认同的理论来区分四类教师的"心路历程",想不到在情绪地理之外还存在着"情绪困境",更想不到会用源于象征互动论的三层架构来概括整个研究发现。而所有的这些,都远远超出我最初的研究计划书的范围。直到写完论文的最后一句,我才知道:我的研究竟然是这样的!为保持质性研究的这个特征,我没有对研究计划书做出太多修改,就将其放在最后的研究报告之中。虽然这种做法让我的文献回顾部分显得不够完整、不够充分,但它能够提醒我,当初的学术练习之旅是如何一步步地展开"探险"的。

不过,"探险"是一柄双刃剑。充满变数的研究历程让研究者缺乏足够的安全感。即使研究者知道前进的方向,也无法确定自己将要走过的路,以及最后见到的风景。但是,它也让质性研究具有了一种始终开放的性质,随时准备接纳新的元素,并且让我们在研究过程中获得许多惊喜。这或许正是质性研究的魅力所在。记得在完成论文初稿那天,我在自己的博客上写下这样一段名为《思考的孤独》的文字:

> 终于在今天绾了一个结,想放下了。越是到了这末尾的时候,越能看到那些散落一地的零乱。如同撒了种、抽了芽、长了枝干,等如今直起腰、转过身,为这一路葱郁感到欣慰的同时,却也发现那许多横刺斜伸的枝枝杈杈还有待修剪。而此时,却实在拿不起方才低头耕作时的精神。再走回去,好难!
>
> 回了一封欠下的邮件。在邮件中,我告诉别人自己的体会:思考是孤独的,尤其是那些深刻的思考。虽然这种孤独有时会咬噬着你的骨髓,令你痛苦不堪却又欲罢不能——那距离你或许只有半步之遥的胡萝卜总在前方晃荡,吸引着你这只倔强的驴子。但是,这孤独的思考却也自有它的奖赏,那就是当一缕亮光刺穿雾气、让前方豁然开朗时的惊喜。深刻地思考使我们孤独,但也让我们领略到了别人无法体会的风

景。即使充满波折，只凭这一点，它也就值得了。

真正的思考是一次探险。虽知道要沿着这条路走下去，但是永远无法准确地知道将会发现什么。思考是孤独的，也是有生命的。当旅行者一路走来，他渐渐能把沿途的片段连缀起来，构成一副活着的、延伸的风景。虽然旅行者仍然无法预知未竟的探险，但他已经能够给别人讲述一个故事，一个自己的故事。没有人知道事物的秩序究竟是什么。这个故事就是对孤独的补偿。

此刻，你听到的是我讲述的关于沿途所见的故事。你知道了这个故事，或许会感到有趣。然而，更有趣的，却是我用心经历而又无法讲述的孤独。

今天，把那段学术练习之旅讲述出来，与人分享其中的趣味，或许我将不再孤独，但我仍愿意用这段文字作为本文的结尾。这不仅是因为它是我当时强烈而真实的个人感受，更是因为，若细细品味，那段旅程的经历和收获，也都能在其中觅得一二。

[参考文献]

[1] 王鉴(2006). 也谈人文社会科学研究的原创性. 光明日报，1 月 17 日第 12 版.

[2] Clandinin & Connelly (2000). 叙说探究：质性研究中的经验与故事. 蔡敏玲，余晓雯，译. 台北：心理出版社.

[3] Bauman, Z. (1996). From pilgrim to tourist-or a short history of identity. In Hall, S. & du Gay, P. (Eds.), *Questions of cultural identity* (pp. 18-36). London: Sage.

[4] Bauman, Z. (1997). Tourist and vagabonds: The heroes and victims of postmodernity. In Bauman, Z. (Ed.), *Postmodernity and its discontents*(pp. 83-94). New York: New York Universtiy Press.

[5] Beatty, B. R. (2002). *Emotion matters in educational leadership: Examining the unexamined.* Unpublished Ed. D. Dissertation. Toronto: University of Toronto.

[6] Blumer, H. (1967). Society as symbolic interaction. In Manis, J. G. & Meltzer, B. N. (Eds.), *Symbolic interaction: A reader in social psychology*(pp. 139-148). Boston: Allyn and Bacon.

[7] Dimmock, C. (1996). Dilemmas for school leaders and administrators in restructuring. In Leithwood, K., Chapman, J., Corson, D., Hallinger, P., & Hart, A. (eds.), *International handbook of educational leadership and administration*(pp. 135-170). Dordrecht, Boston: Kluwer Academic.

[8] Dimmock, C. (1999). The management of dilemmas in school restructuring: A case analysis. *School Leadership & Management*, 19(1), 97-113.

[9] Hargreaves, A. (1995). Renewal in the age of paradox. *Educational Leadership*, 52(7), 14-19.

[10] Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1056-1080.

[11] Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkley, Los Angeles, London: University of California Press.

[12] Oliver, K. (1998). A journey into narrative analysis: A methodology for discovering meanings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 244-259.

[13] Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (1998). Stories to live by: Narrative understandings of school reform. *Curriculum Inquiry*, 28(2), 149-164.

[14] Clandinin, D. J. & Huber, J. (2005). Interrupting school stories and stories of school: Deepening narrative understandings of school reform. *Journal of Educational Research and Development*, 1(1), 43-61.

[15] Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213-238.

3 也谈个案研究的代表性或概化力问题
——兼与王宁教授商榷

◆曾　群（复旦大学）

【摘　要】内在性个案研究可以不必具有概化力，其他类型的个案研究则可以具有一定限度的统计或经验概化力，或者可以进行自然概化和分析概化。其中，分析概化的逻辑是重复性逻辑。

【关键词】个案研究　概化力　重复性逻辑

《甘肃社会科学》2007年第5期发表了王宁教授的论文《个案研究的代表性问题与抽样逻辑》（以下简称"王文"）。此文在王教授发表于《社会学研究》2002年第5期笔谈的基础上进一步发展（王宁，2002），全面和系统地论述了个案研究的代表性问题，澄清了长期存在于我国学术界的一些误解和困扰，具有极为重要的价值。本文也以个案研究的代表性或概化力（generalizability，亦译为"可外推性"）为主题，提出若干问题，对有关个案研究概化力的不同论述做一梳理，并就王文中的一些观点与王宁教授商榷。

一、个案研究一定要具有概化力吗

王文所指的个案研究的代表性问题，实际上牵涉到个案研究的概化力。所谓概化力，指一个特定研究的发现可以运用于其他情景或其他研究对象的程度，即研究的运用性（applicability）（Lincoln and Guba，1985）。那么，个案研究是否一定要具有这样的概化力或运用性呢？这涉及我们如何看待个案研究。

斯蒂克根据研究目的对个案研究进行了区分，其中一种类型为"内在性

个案研究(intrinsic case study)”(Stake,1994),如人类学大师马林诺斯基的《南海肛人》(Malinowski,1984)。在这种类型的个案研究中,一个个案之所以被研究在于其本身的特殊性,研究这个个案的目的就是想更好地理解它的特殊性,而不是为了理解某些抽象的构念或普遍的现象以及理论构建。因此,对于内在性个案研究而言,概化力并非一个评价其质量的恰当标准。所以,王文正确地指出,存在着“代表性无涉”的个案研究。

当然,在多数情况下,人们希望个案研究具有概化力或运用性。因为近代以来的“社会科学家”受到实证主义的影响,以自然科学(尤其是牛顿经典物理学)为范本,希望从诸多个体事件中归纳出具有普遍性的社会法则。但在追求这个目的之前,我们必须弄清楚:我们所说的概化力究竟指什么? 是量化研究者熟悉的统计或经验概化(statistical or empirical generalization),还是其他意义上的概化力? 个案研究可以具有怎样的概化力?

二、个案研究一定不可以进行统计概化吗

在量化研究(主要是调查研究)中,依据抽样和概率理论,可以由样本的统计值推论总体的参数值。因此,一般认为,严谨的量化研究可以进行统计或经验概化。但个案研究往往只研究并非随机抽样的少数甚至一个个案,如何来确保它的概化力呢? 所以,在多数情况下,正如王文所指出的,使用“总体代表性”或者统计概化概念来讨论个案研究的概化力是不妥当的。

但这个结论并不是绝对的。我们发现,仍然有文献指出,个案研究同样可以具有类似于调查研究的经验概化力,即在个案中的发现可以适用于个案所代表的总体(Silverman,2001;Seale,1999;Gomm, Hamersley, & Foster, 2000)。这种观点认为,统计或经验概化的逻辑在于样本具有代表性,即样本与总体相似。因此,通过选取具有代表性的样本也能提高质性研究的经验概化力。所以,问题的重点在于在不使用随机抽样的情况下如何选取具有代表性的个案?

一般的做法是先收集有关总体异质性分布的信息,然后根据这些信息系统地选取满足总体异质性分布状况的个案。比如,我们要研究不同社会阶层人士对某一事件的态度。应先了解总体的阶层分布,然后进行配额抽样。更为严谨的方法是将调查研究和个案研究结合在一起,先进行随机抽样的调查研究来获得关于总体状况的信息,然后根据这些信息在调查研究

的样本中选取具有代表性的个案。当然，采用上述方法往往会受到实际因素（如，总体信息是否可以获得、研究经费等）的制约。并且，通过上述个案选取方法而提高的个案研究的经验概化力与随机抽样的相比毕竟有限。但是，说个案研究经验概化力有限是一回事，说它没有经验概化力或"总体代表性"则是另一回事。因此，可取的态度是格姆等人指出的，我们一方面不应该怀疑个案研究可以具有经验概化力，另一方面又应该对这种概化力的适用范围保持警觉（Silverman，2001；Seale，1999；Gomm，Hamersley，& Foster，2000）。

三、个案研究究竟还可以具有哪些其他概化力

文献中主要有两种意见：一种认为个案研究可以进行自然概化（naturalistic generalization）或具有传递度；另一种就是以罗伯特·K. 殷（Robert K. Yin）为代表的观点，即个案研究可以进行理论概化（theoretical generalization）或分析概化（analytic generalization）（殷，2004）。

首先看自然概化。斯蒂克认为，个案研究可以提供给读者身临其境的经验，扩展读者的默契知识（tacit knowledge）或经验知识（experiential knowledge）（Stake，1994）。德莫耶以皮亚杰的图式理论（schema theory）为喻，认为个案研究通过提供身临其境的经验给予读者经验学习的途径（Donmoyer，1990）。类似的，林肯和古巴认为，当读者判断两个情境足够相似或匹配（fittingness）时，就可以把研究（发送情境，sending context）中发展出来的暂时性假设（working hypotheses）运用于当前（接收情景，receiving context）（Lincoln and Guba，1985）。这就是王文所指出的个案研究样本所具有的"典型代表性"，个案研究可以借助读者的"认同性外推"进行"同质化外推"。

然而，这只是个案研究所具有的一种概化力。我们必须来看一下个案研究所具有的理论概化或分析概化。麦切尔指出，理论概化的基础在于逻辑而非概率，"我们推论在个案研究中发现的特征与范围更广的总体有关，并不是因为个案具有代表性，而是因为我们的分析无懈可击"（Mitchell，1983：200）。殷则将由样本到总体的推论称为第一层次的推论（level one inference），而将分析概化称为第二层次的推论（level two inference），也就是由经验研究的发现推论到它的政策意义和理论（殷，2004）。

如何理解这种推论呢?有必要先区分两种个案研究设计的类型。殷(2004)根据研究个案的多少,将个案研究设计分为单一个案设计和多重个案设计。虽然这两种类型的个案研究设计都强调的是分析概化,但如以下将表明的,多重个案设计可以更好地体现分析概化背后的逻辑。

单一个案设计只研究一个个案,它如何具有概化力呢?需要选择适当的个案。如前文提到的,分析概化是将经验研究的发现直接推论到理论。因此,选择个案的首要标准是看这些个案对于理论的建构、发展和修正有无价值或重要性,而并非看它们是否体现了某一类别的现象或共有的性质。(虽然,王文所谓的典型性个案是单一个案设计中个案的理想选择,但选择它们的理由并非是它们的典型性,而是它们的理论价值。)比如,通过一个信息丰富的长期失业者的个案研究,我们发现他的工作伦理逐步丧失。那么,在此基础上就可以提出一种理论假设:长期失业导致工作伦理减弱。(当然,单一个案研究并不能回答这种情况在现实中的比例。)这种选择个案的标准和其背后的逻辑更明显地表现在多重个案设计中。

多重个案设计同多重实验(multiple experiments)所依据的逻辑一样,依据的是重复性逻辑(replication logics)而非抽样逻辑;个案并不是一个抽样单位,一个新的个案应被看作是一次新的实验。简单地讲,在(以依靠理论命题为一般分析策略的)多重个案设计中,原有的理论被作为一种样板与由个案研究得出的经验发现作比较,如果有两个及以上的个案支持这个理论时,可以说这个理论具有可重复性(replication)——特别是当这些个案支持这个理论而不支持同样具有似真性的竞争性理论(rival theory)时。如果由新的个案研究得出的经验发现不支持原有理论或与原有理论不一致,则需要修改理论,而修改后的理论又可以作为一个样板与由新的个案研究得出的经验发现做比较。

举一个例子。根据社会排斥理论,失业会导致失业者的社会网络分割,即失业者多与失业者交往(曾群,2006)。可以分两步来验证这个理论:第一步,可以先进行若干个以失业者为研究对象的个案研究,如果发现失业者的社会网络确实存在分割的状况,则表明原有的理论具有实在可重复性(literal replication)。第二步,可以进行若干个以就业者为研究对象的个案研究。因为,根据前述理论,可以预测就业者的社会网络不会存在分割的状况。如果个案研究的发现确实如此,则表明原有的理论具有理论可重复性(theoretical replication)。这样,由于具有可重复性(包括实在可重复性和理论可重复性),我们可以增强对社会排斥理论内在效度的信心——虽然仍不能证明这

个理论具有百分之百的确定性。当然，还会出现个案研究发现与理论不一致的情况，比如，有的失业者的社会网络并不存在分割的状况，这就需要我们修改原有理论，并进行个案研究对修改后的理论再验证。

从以上的分析可以看出，依据重复性逻辑，多重个案研究选取个案的逻辑或标准是看这些个案对于修正、发展和建构理论是否具有重要性。个案研究抽样的逻辑不只是王文提到的证伪逻辑，更为全面的应该是重复性逻辑。

四、结　论

综上所述，对于个案研究的概化力可以有多种理解：第一，对于内在性个案研究而言，概化力并不重要。第二，个案研究同样可以具有统计或经验概化力，但必须对它适用范围保持警觉。第三，个案可以进行自然概化和分析概化。其中，分析概化指将个案研究的经验发现直接推论到理论，其逻辑在于重复性逻辑（不等于证伪逻辑）而非抽样逻辑。在这种个案研究中，选取个案的逻辑或标准在于它们对修正、发展和建构理论的重要性。所以，对于个案研究者而言，现实和关键的问题是必须明确自己的研究目的为何，所期望的概化力为何，然后采用相应的研究设计和方法来提升这种概化力。

[**参考文献**]

[1] 王宁(2002). 代表性还是典型性？——个案的属性与个案研究方法的逻辑基础[J]. 社会学研究, 5.

[2] Lincoln, Yvonna S. and Guba, Egon G. (1985). *Naturalistic Inquiry.* Newbury Park: Sage.

[3] Stake, Robert E. (1994). Case Studies, in Denzin, Norman K. and Lincoln, Yvonna S., (eds.) *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks: Sage.

[4] Malinowski, B. (1984). *Argonauts of the Western Pacific.* Prospect Heights: Waveland.

[5] Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*, London: Sage.

[6] Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysis Talk, Text and Interaction*, London: Sage.

[7] Gomm, Roger, Hammersley, Martyn, and Foster, Peter, 2000, (eds.) *Case Study Method: Key issues, Key Texts.* London: Sage.

[8] Donmoyer, R. (1990). Generalizability and the Single-Case Study, in Eisner, Elliot and Peskin, Alan, (eds.) *Qualitative Inquiry in Education: The Continuing Debate.* New York: Teachers College Press.

[9] Mitchell, J. Clyde, 1983, Case and Situation Analysis, *Sociological Review*, 31(2).

[10]曾群(2006).青年失业与社会排斥风险——一项关于社会融合的社会政策研究[M].上海:学林出版社.

[11]殷(2004).案例研究:设计与方法.周海涛,等,译.重庆:重庆大学出版社.

4

“单程票”：一个普通教师教改的真实故事

◆ 欧阳护华（广东外语外贸大学）

【摘要】我国的大学英语教学改革进行了近三十年，然而相关研究大多停留在对教学法本身的探讨，而忽略了教改中的微观政治及其对教师产生的影响。本研究基于一名普通教师身份的教改者在一个小城市推广交际英语教学法长达八年的真实故事，深刻揭示了看似进步或有益的教学法改革，实质上是对教改参与者从教育理念、利益得失、人际关系，到社会身份和事业命运等一系列内容的高度复杂的、充满张力的重构过程。该研究表明如不充分认识和妥善处理教学改革的这种社会学内涵，就难以保障参与教改教师的个人发展，教改与教师教育也将难以成功。

【关键词】精读法　交际法　话语系统　移民　微观政治

一、引　言

1978年，我国开始进行大规模的社会变革和教育改革。其中，英语教育界的改革是以西方的交际型教学法（CLT）逐步取代我国传统精读教学法为中心的。然而有关英语二语教学（TESOL）和其教师教育领域方面的教改研究还不多见，与CLT相关的师资培训项目方面的研究更为缺乏。相比之下尤为罕见的是采用民族志（ethnography）方法来研究教改者的教改亲身经历的研究。Walsh（1996：xiv）指出：“虽然不少教育评论文献都在讨论教育机构进行的激进改革，但却很少有研究具体记载改革是如何进行的，或记录改革进程中实施者的具体努力。”大多数的研究或停留于教学法层面的讨论，或证明新的教学法如何优越，却很少结合我国社会文化因素来讨论交际法

在现实中的可行性（Cortazzi & Jin,1996a, b）。

那种认为只要是从西方引进的交际教学模式和课程改革就是先进的、有利无害的理念已经在世界范围内遭到严重质疑。知名学者 Richards 和 Nunan(1990)指出,大多数研究之所以侧重探讨诸如教学方法这些技术层面上的问题是由于研究者们在理论框架上过分依赖语言学,很少有人从社会学和教育学的视角系统地研究教学行为背后潜在的哲学观。这种情况的出现,按 Pennycook 的分析,是由于英语成为全球主宰性语言,而 TESOL 则成为西方世界殖民者对不发达国家(包括中国在内)进行剥削的结果(1994,1998)。另外,看似进步或开放的教学项目和教师培训者是否有着潜在的危险性,并可能成为另外一种压迫和控制的形式,也是部分观察家的考虑(Hargreaves,1993)。

在英语教学界存在的民族中心主义和隐性的霸权主义直接导致相当一部分英语二语教学和教师培训项目最终劳民伤财,收效甚微。正如 Holliday (1994:2) 所言:“在海外经过培训回国的教师不懂得如何学以致用,因为培训内容不符合教师所在国家的实际情况,不能满足当地学生的要求,甚至与教师所在的课堂、机构和社群所奉行的观念相冲突。”不仅如此,参与教改的外籍教师也经历了同样的挫折。曾在我国任教的英籍教师 Maley（1990:103)抱怨道:“许多在中国当过教师的外国人回国后教学热情骤减,失望无比,有的甚至痛苦万分,心怀怨恨。”

因此,在笔者看来,纯粹从教学法角度分析教育改革过于肤浅;从传统的精读教学法到交际法的教改不仅应关注其教学方法上的改变,更重要的是要了解这个改变的社会学的实质,即要认识到这个改变是一个话语系统(discourse system)(Scollon & Scollon,1995)的重构,是不同的意识形态引导的社会化进程,是个体的社会身份和权力关系的变更。只有充分认识到了这个系统重构过程的严重性和复杂性,教改教师们才能做好相应的准备,在这场高风险的改革中生存下来并对之进行有效的驾驭。

为了深刻理解教改的社会学内涵——教改会引发话语系统的变更,本研究以社会学和微观政治的视角对教改教师们的亲身经历进行了一项长期的民族志调查（Waller,1932）。

二、从传统精读教学法到交际法
——我国英语教学课程改革之简要回顾

英语教学改革的目的在于促进教学方式从传统精读教学法（简称精读法）到交际式语言教学法（简称交际法）的转变。精读法的教学方式不仅存在于英语教学中，也广泛渗透到整个教育系统的其他课程中。在广州一所中学的物理课上，Gao（1998：90－91）经研究发现，“课堂上65%的时间用于教师授课……学生只有1%的时间参加观摩性或实验性活动”。同样，Ma（1998）对中国大陆、台湾、香港等地的教学课程进行了研究，并指出目前教学模式的主要特征是统一的课程设置、以教师为中心和权威的授课模式、死记硬背的学习方法和为应付大量考试而进行的学习活动。许多不同学科的学者，包括教师培训员（例如 Lo，1984）、课程设置员（例如 Zhong，1999）和普通教育历史学家（例如 Hayhoe，1996），一致认为根深蒂固的儒家保守主义在当今我国的教学体系中仍占上风。这种儒家思想体现在以教材、教师讲课和考试为中心的高度统一的课程设置，这种盛行我国的传统教学方式被俗称为“填鸭式教学”。

在我国，英语是初高中和大学的必修科目，大部分学校使用全国统一的教材。教科书一般由若干单元组成，每个单元的课文大约占一到两页的篇幅，内容多节选于名家名篇，并附有中文注释的词汇表和每单元的配套语法练习。教师是知识的传播者、课堂的权威和纪律的维持者。英语课上，教师通常会先讲解课文，接着用中文解释语法点，学生埋头做笔记。课后，学生按照教师要求背诵新词汇，并完成语法练习。第二天上课时，教师请学生回答问题，或让全体学生齐声回答，以检查学生对知识的掌握情况。学生在课堂或公开场合未经邀请而主动发问的行为被视为挑战教师的学术权威和信誉（Cortazzi & Jin，1996b）。重大考试由全国统一出题，主要测试学生对课本知识的掌握程度。上述几点是语法—翻译法和听说法教学模式的典型特征（Richards & Rodgers，1986），而这样的课堂在我国也被称为“英语精读教学法”课堂（Dzau，1990a）。

传统的教学方式与“四个现代化”和改革开放的精神相左。邓小平同志提倡的改革旨在改善我国的经济状况，缩小我国与发达国家的差距。这场改革引发了一系列的变革：下放权力，增强区域自治，引进先进的科学知

识和技术,提倡自由经济,增强法治意识,提倡民主和人权。在改革开放的背景下,教育被提升到具有战略意义的高度,并被重新定位为面向现代化、面向世界、面向未来。素质教育、创新精神、独立能力已成为教育的三大重点。同时,以学生为中心、重视学生学习过程和创新精神的教学模式将会取代以教师为中心、重视教师讲课和学生机械记忆的教学模式(Zhong, 1999)。此外,倡导师生间建立民主、平等、符合人文主义精神的师生关系(详见 Ji, 1994)。全国各地特别是经济发达地区正在进行有关课程设置、教材、教学法、考试等的各项改革。因此,可以这样说,用交际法取代精读法的英语教学改革是我国目前正在进行的各种社会和教育变革的一个缩影。

之所以用交际法取代精读法是因为交际法与中央倡导的教育改革和社会改革的精神相符。交际式英语教学课堂强调以学生为中心,学生通过交际活动学习英语。根据 O' Neill (1981)的教学范式归类框架,交际式语言教学方式属于自由主义的教学法。广州外国语学院采用的 CECL——《交际英语》(Li,1987)教材就是我国高校英语教学中运用交际法的突出例子。该课程每周七个课时,提供的英语阅读材料长达二十至三十页,相当于传统教学模式整个学期精读课内容的总量。在这一周内,学生通过快速阅读十几个段落和听五六段对话来专门学习某个话题(如广告、吸烟),并开展模拟真实交流场景的口头或书面活动,通过互相询问信息、角色扮演和撰写短文等活动将他们读到和听到的内容加以运用。教师一般不详细讲解语法和语言点,学生通过多次身临其境的体验自行领会。这种体验式的学习过程甚至比找到正确答案更为重要。教师扮演的是引导者或顾问的角色,根据教师用书中各种开放式授课建议组织各式各样的活动。教师重视培养学生的思辨能力、质疑能力和大胆尝试的能力。考试主要测试学生的英语应用能力和理解能力。

三、SMSTT 教师培训项目

20 世纪 80 年代末,我国严重缺乏合格教师,并且在避免优秀教师流失的工作上面临着重重困难,整个教育领域近一半教师所受的培训质量不高,有的教师根本就没有受过正式培训(Paine,1992)。师范类院校的课程设置过分强调学科知识,忽视或轻视教学法课程。比如,北京师范大学某个系的总课时为 3500 个,而教育和教学法这门课仅有 108 个课时(Lo,1984:163)。

师范类院校给师范类学生提供免费住宿、补贴和其他优惠待遇,却无法招到最好的学生,即使在毕业生中也只有极少数学生最终走上教师的岗位。另一方面,教师工资微薄——"1989年春天,我国一位资深中学教师的月平均工资不到120元,只够买十只鸡"(Henze,1992:132)。因此,当时许多最优秀的一线教师纷纷辞职,到其他行业另谋发展。这种状况构成了对实现上述教学改革总体目标的严峻挑战。为扭转形势,国务院出台了一系列政策,包括提高教师工资水平、设立奖励在校师范生的国家奖学金以及为教师提供更多的培训或再培训机会(Ward et al. 1995)。

高中教师培训项目(Senior Middle School Teacher Training Program,以下简称为SMSTT)是最早出现的教师再培训项目之一,由中国国家教委在1983年设立。该项目旨在提高我国边远地区教师的教学素质。项目开展后受到了英国大使馆的鼎立协助。该项目的具体目标为(Ward et al.,1995:14)"[向学员]介绍英语教学的新理论和新方法,重点介绍以学生为中心的交际式语言教学法"。该项目的宏观目标着眼于缩短城市和农村地区教育差距。该培训项目每年在北京、上海、广州、武汉和重庆各挑选一所擅长外语教学或教师教育的名校,面向至少三个边远、欠发达省份招收至少四十名教师进行培训。SMSTT为两年制全脱产培训项目,招收对象为在职持有大专文凭(由三年制师范院校颁发)和具有至少五年教龄的教师。学员毕业后可获取学士学位。本文的案例分析所涉及的培训机构为设在广州的外国语学院,又称广外。在广外的SMSTT教师学员分别来自广西壮族自治区、江西省和河南省。这三省均以农业为主,在经济上与广州至少有十年的差距。广州人口逾六百万,毗邻香港,海外华侨云集,吸引了大量外资。经过12年的改革开放和经济发展,1991年SMSTT学员到广外接受培训时广州已跃升为我国最富有、最发达的城市之一。

四、研究方法:研究者的立场、与研究对象的关系、数据来源和研究手段

笔者倡导交际式语言教学法。1981年,笔者有幸成为首批在中国运用交际式语言教学法(Li,1984, in Allen & Spada,1983)学习语言并毕业于广外英语系的学生之一,很早以前,笔者就深信交际法寓言于境的"自然魅力",并认为在学生中心的人本主义价值观和体验式学习方法以及对学生在

自信心的建立和独立思考解决实际问题能力等方面,交际法比精读法优越。时至今日,笔者仍认为我国英语教学应吸取交际法的精髓,但必须认识到它作为一个体系所包含的在教育理念、社会化训练和教学实践的各种内涵,并结合我国国情和学生的实际情况形成有"中国特色"的交际法。最近20年来,主要进行的工作围绕着如何帮助在职教师们面对并适应教学法改革所产生的社会、心理、价值观和操作技术方面的困难。

1989年至1995年期间,笔者参与了广外SMSTT用交际法培训中学教师的工作,培训学员总数约为两百名。培训期间笔者致力于帮助学员们克服由精读法向交际法转型过程中所遇到的种种困难(Ouyang,1992),其中包括对学员们在精读法上投入的大量努力的充分认可和情感疏导,并在过渡期中针对性地帮助他们对新旧两种方法进行体验、反省、对比总结、再体验,产生了较好的效果。并因此与学员们建立了相互信任的关系。毕业前,不少学员向笔者敞开心扉,就去留广州的问题向笔者征询意见。然而,学员留在广州的想法也正是学校领导所担心的问题(参考下文)。笔者本人来自江西省,1983年毕业后留在广州工作。笔者的经历和许多学员有共同之处,这种"同舟共济"的共性进一步增进了笔者与学员间的互信关系。不少学员毕业后甚至至今仍然和笔者保持联系。1997年,当笔者表示要研究这些教师在培训过程中及毕业后运用交际法教学所遇到的困难和挫折时,许多教师都自告奋勇,愿意充当笔者的研究对象。

采访了十二名教师后,笔者收集到的数据趋于饱和并显示出一定模式,一个典型案例继而凸显出来。程(化名)于1991至1993年在广外接受SMSTT培训,笔者当时是她所在班的班主任,每周给他们上六节课。程与笔者岳母同在梧州,笔者每次寒暑假回梧州探望岳母时就会和程会面交谈,直至开始本研究,笔者与程已有七八年的交往。当笔者邀请程总结其"变迁旅程"的心路历程时,程用中文整整写了七页纸。从那以后,我们多次通话或面对面交谈,谈话的首要目的就是找出程的经历中的关键细节和她本人对笔者数据分析的看法。本文中的数据主要来源于程写给笔者的信、与她进行电话采访时做的笔记、笔者作为程的培训教师时进行的参与性观察(participant observation)笔记、所收集到的数据以及实地采访其他SMSTT毕业生时所做的笔记。

本研究从人类学视角出发,采用口述历史和真实故事的形式构建和解构在社会变革进程中人物的身份。Benmayor和Skotnes(1994)编写的口述历史和真实故事年鉴也采用了此种方法。该方法具有主位性(即从研究者

角度出发）和跟踪性（长期考察研究对象）的特点，能很好地反映并展示被研究个体在社会环境变革中的动态变化。它的主要优点有：

> ［它］让读者窥见迁移进程中个体的真实经历，让读者体验错综复杂的社会力量是如何影响并塑造个体；反过来，个体又如何对变革做出反应，采取行动，并对社会大环境产生影响。这些真实的个人故事让读者理解到在极端的，有时甚至是无法预测的变迁形势中，移民个体是如何看待他们本身的经历，并继续构建和重构他们对自身和所处社会环境的理解。当然这些个人经历在代表性上具有一定相对性，但大体上能反映出群体的经历。（Benmayor & Skotnes，1994：14）

本研究中的故事真实地讲述了教师程在七年之间如何从精读法话语系统“移民”到交际法话语系统的经历。“移民”一词既取其本义也取其比喻义。程的“移民”故事不仅意味着地理上的迁移——程往返穿梭于繁华的大城市和偏远的家乡学校之间，也包含了移民所经历的典型的“错位阶段”（详见 Scudder & Colson，1982 的移民理论框架）。不仅如此，程在整个转变过程中饱尝了“一名移民所体验到的飘泊感、迷离感，仿佛活在两个不同世界之间，徘徊于过去和现实之间”（Chambers，1994：27）。本研究采用“话语系统”（Scollon & Scollon，1995）作为数据分析和解读的理论框架，着重探讨话语系统中的历史/意识形态（history/ideo*log*y）、社会化（socialization）、话语形式（form of discourse）以及权力/面子关系（power/face relationships）。

五、程的“移民”故事

前言：社群里的巾帼英雄

1991 年，程和其他四十四名学员参加了广外的 SMSTT 培训。培训前，程任教于广西壮族自治区梧州市的一所高中学校，是学校里颇受欢迎的英语教师。程在信中写到：

> 我曾获得“最佳英语教师”、“双文明积极分子”和“杰出青年”等称号，由于表现优异，1991 年 5 月，学校推荐我参加去广外学习的选拔考试。那时候很多学生抢着要进入我教的班学习。作为一名班主任和任课老师，我有多年成功教学的经验，擅长用传统教学法教学，不仅帮助

许多学生提高了英语水平,还提高了他们的德、智、体。1991 年高考,整个梧州市(人口为三十万)有七名考生考上重点大学,他们中有五个都来自我带的班。

学生和家长把程看作高考得高分、进入重点大学的保证,而读上重点大学是学生今后在社会上得到更大发展的敲门砖。程强调了她在促进学生"德、智、体"全面发展上所取得的成就,这一点折射出精读法不仅要求教师传授知识,还要为学生树立起良好的道德榜样。学校和社会充分肯定了她的优点,并授予她众多奖项。在学校领导看来,这些荣耀为学校带来荣誉和骄傲,也为其他教师树立了榜样。为了嘉奖她的成就,领导推荐她代表学校参加在广外举行的为期两年的 SMSTT 免费培训项目。程只是一所普通师范院校的大专毕业生,能通过培训获取重点大学颁发的学士学位证书在程看来非常有吸引力。如果能拿到本科证书,那就意味着程在学术和专业发展上取得了莫大进步。再者,程在培训期间的工资照常发放,并可以继续享受学校提供的其他福利,无怪乎程"觉得并相信未来无限光明"。

第一阶段:身处异地,低人一等(1991—1993)

然而,实际情况却出乎程的意料:

> 刚到广外那一刻,我先是恐慌,紧接着就是迷茫了。我那时三十五岁,已达到了学员入学的最高年龄。满脸的岁月和沧桑使我无论走到哪里都会觉得低人一等。我们很清楚导致这种自卑感是因为我们只有一张大专文凭,而别人(英语专业学生)不仅年轻,毕业后还能拿到学士学位证书。更糟糕的是,大家都觉得参加 SMSTT 培训的教师学员就像是后妈养的。

广外在校本科生住在校内宿舍,有共用课室和相对固定的授课教师。和广外本科生共处一校的 SMSTT 学员难免要和英语专业学生进行比较,继而产生了自卑感:首先,他们年龄偏大,多数已成家立业,家务缠身,与英语专业生相比,可用于英语学习的时间较少;第二,多数人是在 20 世纪 70 年代早期接受的教育,当时的教育较为强调政治而非学术,因此学员的英语程度相对较低;再者,原来是具有绝对权威的教师现在却成了只能服从命令的学生,SMSTT 学员无法适应这种身份上的突然转变。深受精读法洗礼的 SMSTT 教师学员不仅在中学和大学时期按照精读法学习英语而且也用精读法执教至少五年。多年来的全心投入使他们在情感、实践上认同了精读法,

并成为了成功运用精读法教学的典范。因此,对这些学员而言,交际法这个突然摆在他们面前的教学法是一个极大的挑战和一种全新的体验。他们中有人听说过或读到过有关交际法的报道,却没有人亲身体验过这种教学方法。因此,几乎所有学员在这种强制性转变过程中都感到极端困难和痛苦(Ouyang,1992)。举例而言,培训进行的前三个月,程班上有位同学在日记中写下了她在快速阅读练习中遇到的种种困难(Ouyang,1992:8):

> 失败让一个人抬不起头……要在很短的时间内完成练习,还不能查字典,这对我们来说实在太难了。我困惑极了,总是被模糊感包围着,腾云驾雾似地摸不着头绪。以前,老师会把一切解释得清清楚楚,我们对语法规则和词汇也有清晰的理解和记忆,这些都让我们很自信,觉得学英语并不难,而且我们好像也都学会了老师所教的知识。

这则日记说明即便像完成快速阅读这种看似基本的练习对 SMSTT 学员来说也是一种全新的体验。在传统的以教师为中心的“精读”课上,通常一篇两页纸的文章教师须花上一个星期的时间进行逐字逐句的讲解。和精读法相比,快速阅读要求 SMSTT 学员在短时间内浏览加工大量信息,通常学员在做这种目的性明确、实用性强的阅读练习时只能达到 60% 左右的准确率,有时甚至更低。这是因为交际法强调独立思考能力,更注重学习过程,然而,这些教师学员已经习惯了精读法的评估标准,即只有透彻掌握每个语法点,日积月累,持之以恒,学习才能取得进步。于是,在做像快速阅读这类考查学生通过语境进行推测的非记忆类练习时,学员们就会感到模糊不定,答题频频出错,缺乏成就感,备感受挫。

当这些学员以精读法标准来衡量他们广外的授课教师时,他们脑海中传统教师的形象被颠覆了,对广外这所知名学府里的教师感到失望。他们心目中的好教师不仅要准确无误地传授课本知识,而且有能力、有责任心,能代表学生做重要决策,就像他们自己在中学担任教师时所做的那样。然而,事实却恰恰相反。广外的教师在课堂上好像和学生平起平坐,还以“不剥夺学生学习机会”为名,不给出“标准”答案,不为学生做决定。采用交际法授课的教师鼓励学生独立探索,主张学习是学生己任,但是,在学员眼里这些教师的所做所言纯粹就是推卸责任,违背了好老师的形象。正是因为此种原因,学员才突然感到失落,找不到可以求助和依赖的对象,久而久之,还会产生强烈的无助感和自卑感。SMSTT 学员把教师的任何形式的决定,甚至是教师要求学员完成像快速阅读这样“无害”练习的指令,都看作掌权

者动用特权或教师在课堂动用特权的表现。这种想法缘于学员的社会化经历,一直以来,无论在家里还是在学校,人们认为篡夺教师决策权等同于挑战教师权威(Ho,1996)。这也就不难理解为什么即便使用交际法教学的教师再三鼓励,学员们仍然不敢,也不愿意"更改"这种根深蒂固、等级森严的社交规范。

一次意外的加考事件将学员痛苦不安的情绪推至了顶峰。本来这批学员的英语水平应和广外在读英语专业大三或大四的学生相当。培训第一年快结束时,笔者让学员做了一套英语专业八级模拟测试题,从结果看,他们的平均分数比在读的大二学生还要低 20%。鉴于 SMSTT 学员平均有至少五年的教龄,学员学成后都将回到他们原来的学校继续教书,他们毕业前必须通过由 SMSTT 北京总部组织的统考。然而,广外认为既然这些学员将被授予广外颁发的学士学位,他们的英语水平就应该和在校英语专业学生相当,唯有如此才能维护学校的教学水准和形象。因此,广外的 SMSTT 学员除了和全国其他地区的 SMSTT 学员一样要通过统考以外,还须通过广外内部组织的英语专业八级考试,该考试强调考生的英语交际能力。不仅如此,广外不同于其他学校的做法还在于它会在颁发的学士学位证书上特别声明该学位只授予英语教师。就这两点程在日记中写道:

> 这种做法很明显是想把我们的前途限制在教育行业,这样我们就不可能再去干其他行业,就不可能像年轻的英语专业毕业生那样在机场、海关、合资企业或外交部这些体面的部门工作,我们只能继续做我们的中学教师。但是,如果我们的教学经验已被认可,我们毕业后必须回原校任教,我们又何必跟年轻的英语专业生一样通过专业八级测试,而其他地区 SMSTT 的在职教师学员却不用?学校根本不考虑我们已尽了全力,已经达到全国其他 SMSTT 学员的水平。这根本就不公平!

面对困境,程和其他同学都强烈反对并主动发起和领导层的多轮谈判,但最后还是没有成功。程这样描述谈判的结果:"当我们亲眼目睹师兄师姐们因为没能通过考试而拿不到证书时,我们除了叹气,还是叹气,感叹我们的无能为力。"广外要求 SMSTT 学员参加在他们看来带有"歧视性质"的考试与广外一直以来倡导交际法有关。广外是最具开放精神和改革精神的高校之一,截止到 1991 年,广外采用交际法教学已有十三年历史。交际法在主张改革的教师中和一些年轻的教职工心目中有着不可动摇的地位。不过也有评论家指出使用交际英语教材(由广外编写并在广外使用)本身还不足以

促进师资发展(Malcolm and Malcolm,1988: 19)。这一观点或许能解释广外的SMSTT培训教师为什么只是强调交际法的优点,而对交际法所在的语篇系统里更为基本的层面,如权力和面子关系问题,却忽略不提。交际法和广外相辅相成:交际法成为英语教学中最有影响力的方法,而广外也被认为是我国学风最开明、最有进步思想和最有人文主义精神的高校之一。广外许多教师和学生都将上述价值观内化,因此,他们自然而然就会拿英语专业生与SMSTT学员作对比。对比的标准就是拿交际法的长处去比较精读法的短处。在他们看来,广外的英语专业生学习积极性高,勇于提出问题,并且乐于参加小组讨论。相反,SMSTT学员则显得被动、过于安静,总想着老师给予帮助、指导或指示。英语专业生以学习为己任,而SMSTT学员却老抱怨他们无法从那些“不负责任”的教师身上学到东西。他们所熟悉的学习方法,例如背诵、精读等,被视为一无是处或用处不大。广外教师认为SMSTT学员墨守成规,固执地排斥新的、先进的交际法理念。不仅如此,SMSTT学员看起来也显得有些木讷,穿着不够时髦,一副来自小城市或边远地区的乡里人样。相比起来,广外的英语专业生大多来自大都市,家庭条件优越。以上所有这些都阻碍了广外教师和SMSTT学员之间的沟通和交往。

作为学生,程和她的同学们期望老师能像细心周到的长者那样主动和他们交谈,并帮助他们克服困难。然而,在倡导交际法的教师和追求独立平等权利的英语专业生看来,这种想法等于自动放弃独立自主的权利,是一种自我贬低的行为。SMSTT学员认为这也是他们为什么被瞧不起、在许多诸如唱歌或球赛的活动中受到不公正待遇的原因所在。结果,SMSTT学员的地位变得极为低下,这一方面是由于他们习惯性地将自己摆在传统教学等级模式里的从属地位,另一方面是由于广外教师没有回报他们的“安分守己”,没有像学员期待的那样实施权威化领导,提供帮助或表示友好。以广外的标准来看,这些中学教师身为自由、独立的个体,却“选择”放弃自己独立自主权,所以才会在“人人平等”的竞赛中失败。可见,尽管我们觉得SMSTT学员的确有理由选择其学习方式,有理由渴望教师和学校机构能善解人意并及时给予帮助,但我们却是用交际法而非精读法的理念来评估他们的表现。广外实践社群在认同交际法的同时实质上是认同了交际法这个话语系统,认同了该话语系统中的意识形态、惯用的话语形式、特有的社会化方式和特定的权力与面子关系,因此,广外实践社群才“理所当然”地动用权力,将习惯于精读法的SMSTT学员转变为交际法的“信徒”。这是一个痛苦的“合理的边缘参与(legitimate peripheral participation)”(Lave &

Wenger,1991)过程,处于优势地位的交际法教师就这样从解放者变成了压迫者,“剥削”、利用了 SMSTT 学员对交际法这种新游戏规则的无知和他们温顺、被动、依赖性强的弱点。通过上述分析,我们就不难理解广外为什么要设置考试,为什么程和她的同学们把考试要求看作强制性手段,或是逼迫他们认同交际法的借口。面对重重困难,他们要么妥协,要么被淘汰。不久,所有学员都决定加倍努力以应对学校的考试。但是,要达到学校的标准谈何容易。程日记中记道:

> 我们下决心要全力以赴度过这段艰苦的日子。我至今仍记得我们是如何在课后争分夺秒地做仿真试题……那个人们经常说起的东方乐园距离学校不到一千米,然而两年间我们一次也没有去过。

经过超乎想象的努力,绝大多数学员最终都拿到了学位证书,程所在班的二十二人中就有十九人拿到证书。尽管两年期间这场考试就像噩梦一样挥之不去,多数学员经过痛苦磨炼后还是接受了交际法,他们的成功也得益于一些教师的帮助。程班上两个学员在日记中记下他们取得成功时的喜悦(Ouyang,1992:8 -9):

> 在做了大量练习以后,我逐渐能够决定该做什么、不该做什么,用哪种方式去做,这好像是突然间领悟到的一样。尽管还是会犯错,不能保证答对所有题,但我对自己还是比较满意的。在老师的帮助下,我渐渐有了自信,重新燃起了学习的热情。(学员 A)

> 现在我已学会做决断,事情一旦决定就马上付诸行动,而且完全依靠自己的力量完成!我相信如果未来再遇到另一个重大挑战,我也能积极应对。这次培训大大增强我的分析能力和解决问题的能力。我学会了依靠自己,尽全力去抓住每一个机会。(学员 B)

程在日记中懊悔到她本来可以有更多时间学习交际法,但却把大量的时间和精力放在了这场“歧视性”的考试上,从这点可以看出程本人也有了转变。

> 现在[1998 年 7 月]回想起来,如果那时候多花些时间多阅读一些英国大使馆捐赠的有关交际法的书籍,我的毕业论文就不会像现在这样肤浅了。论文写作是培训的最后一项任务,也最能反映出我在培训中的学习情况,但我的论文缺乏深度和见解,达不到发表的标准,因此,后来评讲师时这篇论文也没派上用场。这的确是一大憾事!但,总的

> 来说,我认为收获还是大于失去。如果从广外学成回来没有取得明显进步,我就不可能有想要追求新目标、改革自己学校这种强烈的愿望。

由此,我们目睹了原先精读法的拥护者已逐步“跨越”了新旧教学法的界限,成为了交际法语篇系统的支持者。由于这种身份转换具有高度的复杂性,因此,在本文有限的篇幅里也很难完全讲清楚这种转换是被迫的还是自觉自愿的。笔者个人的看法是:总体上,学员刚开始是被迫接受交际法,后来则逐渐内化了交际法,这是一个循序渐进的过程。不管怎样,正如“努力辩护法则”所阐述的那样(Baron & Byrne,1984),即使从事的工作并非出于自愿,也无乐趣可言,人们还是会很自然地为自己付出的努力作辩护。上文提到,程和她的同学经历了种种痛苦、磨难才逐渐适应了交际法,但他们和广外的教师一样,几乎都未能意识到这场教学变革可能引起的社会政治反响。结果,这些教师回到原先所在的学校后,满腔热情地推广他们千辛万苦学来的交际法(Ward et al.,1995),却没有意识到,也不知道应该如何从社会心理、意识形态和微观政治等方面来帮助其他人完成从精读法向新教学法的转变。

第二阶段:凯旋而归,却遭冷遇(1993—1995)

1993年7月,程从广外毕业后回到家乡梧州,继续在原中学任教。她在信中写道:

> 我们在广外竭尽全力,取得了我们可以获得的一切——一张本科学士文凭。回到家乡,我们都打算学以致用,把从广外学到的本领用到实际教学中去。然而,我们很快就发现现实与理想之间的鸿沟。传统的英语教学法在中国由来已久,处于主导地位。我们采用交际法上课,尽力营造互动性课堂,得到的反馈却是:交际法教出的学生“只会在课堂上大声讲话,到了考试就只能搔脑袋瓜了。”我们觉得处境艰难,就好像硬是要在岩石堆里开出一条路来……在广外整整苦学了两年,对目前的状况却无能为力,这真让人懊恼!

程所在学校虽然选派她到广外“取经”,程本人也为学习交际法付出了艰辛的努力,但学校方面却根本还未做好接纳交际法的准备,这种打击让程陷入始料未及的绝望。程和她的领导在工作上产生的摩擦不断升级,没有人赏识她的辛勤努力,最终程开始怀疑自己是否有必要继续呆在那儿。不

久以后程就离开了那所学校。从广外回来的几个月后,她通过关系找到一份新工作,并将个人档案转到一所师范专科院校。该师专招生对象为梧州市中学教师,学制为三年,期满后颁发文凭。程受邀教授英语教学方法课程,程心想这一次自己一定可以把课上好。然而:

> 事实证明这只是我一厢情愿的想法。和我一起教课的还有其他三位所谓"资深"副教授,我和他们处不好。每当我的学生运用交际法进行试讲,那三位资深教师就会鸡蛋里挑骨头。"那个地方应该用中文再详细解释一下才能更好地说明问题。这个地方你的翻译还不够准确、到位"……如此等等的批评。而所有学生都很明白这是新旧教学法之间的强烈反差和彼此较量。

后来,程参加了教学优秀奖的比赛。因为程在过去获奖无数,因此,对这次比赛她信心十足。然而,这次她却遭到了难以忘却的挫败。

> 三位资深教师认为我未免太自大了,居然用英语授课。他们认为就上课效果而言,这种全英授课方式对于学生来说太难了,也很难弄明白学生究竟听没听懂我的课……他们根本无法理解和赏识我那种以学生为中心的、互动式的教学方法。他们认为我的教学方法——我千辛万苦学来的交际法——缺乏理论支撑。然而,事实是我的教学方法理据充足,而我也可以教得比他们更好,但是,他们就是不愿意面对这些现实。

结果程输了比赛,那些教法符合资深教师评判标准的同事们获了奖。至此,我们可以清楚地看到程已高度认同、接受和内化了交际法的长处和价值。程对交际法的权威性和合理性深信不疑,以致程看不起"年长者"的老一套做法。程告诉笔者,从 1995 年开始她在自己家里开设了夜晚补习班,做起了家教,这在当时还是件新鲜事。家教主要是辅导那些想迫切提高英语水平和考试成绩的学生。程的家教办得颇为成功,这是因为程一方面运用了她去广州之前一贯使用的以教师为权威的传统精读法,另一方面,她又采用了从 SMSTT 课堂上学到的更具人情味的、交际式语言教学法。

程的案例具有普遍性。一项对参加上海 SMSTT 培训项目(1991 年至 1994 年)170 名学员的调查(Ward et al. ,1995:129)表明,多数接受了培训的教师其教学行为有别于与他们所在学校未经培训的其他教师,具体表现在前者在学生互动上投入更多的时间,组织开展了同伴活动或小组活动,较少像精读法那样解释语法或逐字逐句地对课文进行详细讲解。然而, SMSTT

毕业生却感到他们总体上并未获得支持:46%的人表示他们无法得到所在学校领导的支持,41%认为他们所教的学生不支持他们(Ward et al.,1995:80-81)。有一位SMSTT学员打了一个形象的比方来说明他们在同事和学校领导眼中地位的变化:“有时你想与他们分享一些新理念,他们嗤之以鼻,把你比作‘鹤立鸡群’”(Ward et al.,1995:1)。约有三分之一的学员认为与没有参加SMSTT培训的教师相比,此次培训非但没有促进反而阻碍了他们的晋升(Ward et al.,1995:66)。同时,这些SMSTT学员认为之所以在实际课堂中难以贯彻交际法是因为教学资源有限,班级人数多,教科书过于陈旧,考试压力大(Ward et al.,1995:87)。显而易见,精读法语篇系统仍然在我国现行的教学体制中占统治地位。

在以精读法为准绳的测试体系下,教科书千篇一律,学生、教师、学校领导、学生家长自然都会偏向于精读法,就算是程本人,假若她没有到广外接受培训,作为一名传统教师,她自然也会倾向于精读法。在整个英语教学体系没有做出相应变革去适应交际法的情况下,学生、家长、同事和学校当局对交际法做出这样的反应也是完全可以理解的,这种情形就像程初来广外学习时排斥交际法那样。不过程在广外和梧州的两段痛苦经历在某一点上大不相同:在广外,她是交际法等级结构中一个无权无势、奉行精读法的传统教师,而现在她却是精读法等级结构中一个无权无势、倡导交际法的教师。首先,许多学生对程的教学方式有意见,特别是在刚接触交际法时,他们感到迷惑、焦虑,无法获得精读法课堂中那种实实在在、看得见摸得着的成就感。程已不再是原先那个可以依靠、会给出正确答案的权威教师。其次,由于程在课堂中采用了交际法,安排了较多的互动式口语交际活动,程的许多同事抱怨她的课堂过于喧哗。相比之下,精读法的课堂则安静多了,因为通常情况下是教师讲学生听。尽管学生用交际法学习英语,但却未能在考试(考试以传统教学法为纲)中取得好成绩,这虽然让人失望,但还是有相当一部分学生觉得学习过程变得有趣带劲了,所以学生自然会把程的课和其他教师不使用交际法上的课相比较。一些学生上了程富有启发性和人性化的课后,就开始抱怨精读法的课堂过于沉闷,并嫌恶那些以权威自居、发号施令的传统教师。就这样,程和同事们之间发生了她未曾料想到的摩擦,程的同事们认为程的创新教学法对他们的固有地位构成了威胁。第三,在许多家长看来,程原来是精读法教学的行家里手,是孩子取得优良成绩的保障,也是良好市民的典范,然而,现在的状况却与过去背道而驰:老师给了孩子们太多的自由和自主选择的权力,在当地人看来,这些孩子忘记了自己

是谁、生在何地。最后,在校方领导眼中,程的变化可谓惊天动地。程不再是学校当局和公众眼中那个顺从的、值得信赖的模范教师。现在的程用英语授课、写教案,不按资深教授或其他教师的方式上课,自作主张,我行我素,偶尔还以提建议的名义批评学校现行的某些作法。程的所有这些新举动在精读法的语篇系统中被解读为另类行径:人们把程看作一个胆敢质疑和挑战整个体系合法性和权威性的叛逆者(Bond & Huang,1986)。虽然程的行为在交际法的语篇系统里实属平常,但当地人却视其为对整个梧州社群构成威胁的挑衅行为。无怪乎程会在教学比赛中失利并遭到众人批评。在程的领导们看来,程是在自行抬高她的等级地位,把她自己从等级阶层的劣势地位提升到等级阶层的优势地位,并要求拥有一切原先只有领导们才特有的权力和权威。

William Waller 在他的重要论著《教学社会学》(*Sociology of Teaching*)中对"鹤立鸡群"的现象作了详细阐述,并把像程那样的教师比作"文化传播过程中的殉道者"。Waller 旨在说明社群的现实状况或所持期待与具有创新精神的教师之间存在矛盾或差距。这些教师所掌握的技术和知识相对超前于他们所在社群需求,因此,他们对社群和自己也会有更为理想化的期待。这种矛盾是教师对其所处的社群产生不满和失望情绪的原因所在,并进一步驱使他们谋求更高或更核心的地位,以便逃离他们目前在自己家乡社群所处的地位,在那个社群中,此类教师已不再是普通公民而被视为"离经叛道"的另类,因此,一种永久的隔阂感就在社群中慢慢形成。事实上,程在广外接受的培训造成了程和她所在社群的隔阂:本来程被社群选派深造,肩负引进先进英语教学法的使命,然而,回来后却发现自己的家乡社群还没有做好准备来接纳她在培训中所学到的新理念、新方法。更糟糕的是,种种迹象强烈地表明如果她继续坚持使用交际法,她就很可能会受到这样或那样的惩罚。在程所在的社群看来,他们是满怀好意才把程派去广州深造,然而,这并不是说程回来后就可以有权力在社群内部制造麻烦。事实上,社群非常震惊地意识到他们委托程完成的使命竟然产生了与他们当初的预想迥然不同的后果。他们原本希望作为英语教师的程在培训后变得更加优秀,为社群做出更大的贡献,然而以社群的老眼光看来程现在却俨然成为了一个陌生人,一个对社群构成威胁的另类人物,当然,他们采用的是精读法的衡量尺度,对交际法知之甚少,对交际法的社会政治含义更是一无所知。然而,在程看来,她被迫放弃精读法的价值观,历经千辛万苦、做了种种相应的改变才逐渐认同了交际法的价值观,可是现在,人们却要迫使她扮演传统教

师的角色,按精读法行事。在这种情况下,程自然会反抗,她的反抗也是可以理解的。有趣的是,在广外学习了种种平等权力关系和价值观后,程鄙视一切把教师当做权威的做法,她已没有回头路可走。此外,程的家教班很受欢迎,给她带来了不菲的收入。这一做法不仅大胆挑战了学校当局,也招来了拿惯了学校低工资的同事们的嫉妒。简言之,程是变了,变成了一个在以集体主义为中心的社群里搞个人主义的特殊分子,一个在相对保守的等级阶层里主张平等的自由主义者。

和程一样,许多其他 SMSTT 教师学员期望幻灭,他们无法忍受这种痛苦,面对始料不及的沮丧局面,大多数 SMSTT 毕业生都做出了一致的反应——离开原单位另谋生路。程说她班上有超过一半的教师都离开他们原先的岗位。

> 李某原来在梧州一所学校教书,后因无法忍受学校的不公正待遇,到桂林当了一名银行职员。雷某也去了一家外资企业工作。何某现成了广东省一家大公司的经理。孙某现在在广州白云机场工作。最近刘某打电话说他也在广东工作了……作为个体的我们很难使学校领导认可交际法。所以,我们想此处不留人,自有留人处。

有必要指出,SMSTT 学员做出离职决定的这一过程中蕴含着巨大的风险。就业流动性这一概念直到新近才为改革开放下的新中国所知晓,但一般情况下,包括教师在内的公务员更换工作时会受到严格的限制(Lu & Perry,1997)。1990 年代早期,如果一名 SMSTT 教师学员想要辞掉工作,那么,他们失去的不仅仅是教书这份“铁饭碗”似的稳定工作和其他包括免费住房和享受医保在内的种种福利待遇,还将支付一笔高达两万元人民币的违约金,这是因为在培训前大多数 SMSTT 学员和他们原先所在的学校签署过合同,保证他们毕业后回原校工作。在当时,两万元简直是一个天文数字,相当于一名教师八年的工资总和。然而,最致命的是学校会扣留或毁掉他们的个人档案,这样一来,违约的教师今后就再也没有资格从事其他政府部门的工作。但是,面对遭受惩罚的严重后果,还是有很多 SMSTT 毕业生决心“逃离”他们原先所在的学校,其中有 70% 的人在其他地方找到了工作。程这样解释道:

> 和我们的其他同事相比,我们这群 SMSTT 学员到别处找份工作的机会要大得多。那些没去过广州的同事们根本无法想象他们偏僻的家乡外面是个怎样的世界,也无法得知家乡和广州之间的差别。不仅如

此,我们在广外学到了这么多东西,我们的条件优越多了。很多公司都想录用我们,“广外”的牌子的确响亮、有吸引力。我们的英语综合能力和交际能力比起学校的其他同事要强得多。此外,我们有他们所没有的“关系”,在我们之前已有七八届 SMSTT 毕业生,他们中很多人都帮我们找到了新工作。

SMSTT 学员勇敢面对一切艰难险阻并最终完成“移民”过程 ——离乡背井,异地谋生 ——主要受到以下两个因素的共同影响:首先是受物质和金钱利益的驱动。一名农村教师的收入远不及 SMSTT 学员在大城市的所得。例如,程的月收入不到三百元,而她那些在广州外企工作的 SMSTT 同学轻轻松松就可以拿到一千五百元至两千五百元的工资。即便是在沿海发达地区的学校,那里的工资水平也是乡村学校的十倍。一名 SMSTT 毕业生告诉笔者,她父亲是江西省一所中学的一级教师,在 1997 年,她父亲八个晚上的加班工资只有六十元,而她在广州上一小时的课就可以获得三十元的酬金。的确,建立在有限资源和传统师德基础上的师资培训很难经得起经济领域中的各种利益诱惑,因而,也不具备吸引顶尖人才的竞争力(Lo,1984)。其次,是受“移民”所带来的个人自由、自主权利的吸引。许多 SMSTT 学员告诉笔者:在他们能获得更多薪水的新工作岗位,想取悦老板的办法很简单,就是运用他们的英语技能完成指定任务,并不必担心与老板的关系,不像原先那样总是担心和学校领导处不好关系。只要双方愿意,随时都可以在平等的条件下另选他人或另谋高就。大城市的雇主在录用面试中看中的是具备独立自主精神、有自信、有主见、有创新力的应聘者。许多 SMSTT 毕业生说,参加夜校或家教的自费生,不论是使用精读法还是交际法,只要你所教的是他们所要的,他们就会满意。这也是为什么程在原先的学校使用她新习得的交际法不受认可,而在她自己的家教班运用交际法却受到了欢迎,这是因为家教班的学生是来自校外的自费生,他们提高英语的目的是想获得薪水更高的工作。很明显,在意识形态、权力及面子关系、社会化过程方面,较发达地区或市场经济体系下的语篇系统与 SMSTT 学员在广外习得的交际法的语篇系统相吻合,而正是在这些支付更高薪水的工作中、这些新的语篇系统中,学员们在广外历时两年的痛苦转型才得到了回报。

1980 年代随着市场经济的诞生,个人主义和功利主义价值观开始盛行,并逐渐超越了传统的集体主义价值观。这场社会变革产生的结果之一就是越来越多的人摆脱了传统观念的束缚,获得了更大的自主权和更为开放的思

想,成为了独立、自主的个体,他们通过各种渠道掌握信息,并充分利用自己的专长为自己谋利益。事实上,一些 SMSTT 毕业生回家乡任教后发现他们过去所习惯的一切正在迅速消失,过去那种在国家单位工作的安全感,品德高尚的领导,和谐的人际关系……这些原先被视为一个稳定保守的社群所特有的成分很快就化为了泡影。取而代之的是,在许多情况下他们看到领导利用手中的权威和特权,抓住了无权者顺从的特点,来为他们自己或家人谋利益。所以,既然有了对发达地区或城市的新了解,有了在城市工作的种种机会,有个更好的英语水平和交际法的专业知识,像程那样的 SMSTT 毕业生当然有充分理由多为自己谋利益,而不是继续听命于腐败领导的压迫和摆布。对于多数"见过世面"或者尝到高薪工作甜头的 SMSTT 毕业生而言,重新返回原家乡校任教是一件很困难的事。在采访中,他们有人感叹在家乡的生活:"太落后了:街道肮脏,生活无趣,我根本都不想逛街,因为我不想看到女售货员们那一张张沮丧的脸。"有些人以骄傲地甚至令他们自己也难以置信的口吻告诉我:他们现在可以回到原来的学校和那里的校领导在完全平等的基础上做生意,就像商人对商人那样。有一个 SMSTT 毕业生说她答应帮助一位校领导的儿子转到广州读书,目的是以此为条件来换取她被扣押在学校的档案,有了档案她便能在新的工作单位安顿下来。可见这群毕业生在其家乡社群的成员关系已发生了转变,这种转变极大地改变了他们的身份,他们不再是社群中任凭领导摆布、处于劣势地位的局内人,而是成为了与原领导至少有着平等权力关系、自由、自主的局外人。

SMSTT 学员的"移民"既是被迫的也是自愿的。称之被迫是因为:正如程的故事所反映的那样,这些学员在家乡非但得不到学校和当地人的理解和赏识,反而遭到误解和不公正待遇。可以把社群的这种反应看作是一种被动的反抗或防卫,或是一种保守的立场,因为他们想紧紧抓住原有熟悉的事物,来重建以往的稳定感和安全感。程和她的同学在整个"移民"过程的第一阶段前半部分中也采取了和他们家乡社群的类似做法。这些采取保守立场的社群自然要扫除一切像程和程的交际法那样搅乱秩序的不良隐患。另一方面,他们的"移民"也是自愿的,这是因为日益自由开放的市场经济体制提供了更多的机会,而 SMSTT 教师学员自身能力和价值观本身也发生了改变,这种改变使他们更倾向于为谋取个人利益而更为积极地去把握、利用好身边的机会。从此点看,这种"移民"过程更确切地说是一种寻求向上发展的社会性流动。我们可以把程选择这种社会性发展的举动看作她对在社群所受不公正待遇做出的一种反抗,以此摆脱束缚她的等级制度。经过广

外的培训和交际法语篇系统的社会化过程，SMSTT 学员变得更加自信、更为自我。采访中他们一直使用有较强的个人主义色彩的字眼来评价他们付出的辛勤努力，述说他们遭到的种种不平等待遇，并清楚地说明了他们为何要离开原单位而到外面谋求更好工作的理由。然而，最重要的是：社会大环境发生了变化，而这些变化推动了 SMSTT 学员为追求更好的个人发展而进行的社会性流动，也使学员们的利己行为变得更为合理。像程那样的 SMSTT 毕业生所经历的转变既是社会变革的产物也是社会变革的动力。他们既是社会变革的"受害者"也是其"受益者"。精读法与交际法、农村与广州，他们所代表的语篇系统之间存在着不可调和的矛盾，以至于 SMSTT 毕业生们只能离开原先的学校、离开自己的家乡而到发达地区的公司或学校谋求发展。换言之，广外的交际法培训就像是一张单程票，把学员们送上了没有回头路可走的不归之旅。

第三阶段：怀念过去，重塑领导力（1995—1998）

程和其他成员一样原来都是精读法话语系统的成员，深受精读法的影响，因此，当要脱离这个话语系统时，他们痛苦万分，念念不舍，有时还会情不自禁地做回原来的自己，按照以往的核心价值观来衡量自己。从一位传统的精读法教师转型为交际法教师以后，程的心中就萌发了这种怀旧情结。1997 年 4 月，程停止了家教业务，同年九月她前往重庆一所师范大学攻读了为期一年的硕士课程。当问及为何不再从事收入颇丰的家教业务时，程说钱对她来说已经不那么重要了，她的内心深处仍渴望做一名公立学校的教师，一名在公立单位而非私人学校受到认可的优秀教师。程的心中仿佛有个钟摆：从当初最想成为家乡社群中人人爱戴的好教师到后来追求金钱和利益的自我主义者，到最后又希冀成为一名受到社会认可的诲人不倦的好老师。程坦言那时她已恢复了自信，对自己的教学又有了信心，并觉得已经没有必要和那些老教师们发生正面的冲突，即使是公立学校开办的招收自费生的夜校也邀请她去上课而非那些资深教授（这些老教授在 1998 年已到了退休年龄，又被返聘到学校继续上课，课酬按实际授课课时计算），这使程信心倍增。

> 这些老教授们除了靠返聘上课赚点钱外就没有其他赚钱的渠道了，而我就不担心有没有办法赚到钱，因为我知道自己的授课方式很有市场。我每个晚上在夜校都有课。而那些老教师们就不可能像我那样有课上，因为夜校是一种市场经济，学生是顾客，他们会挑老师，那些自费上课的

学生根本受不了老教师那种传统死板的教法,不会买他们的账。

不过,更让程欣喜的是她发现自己用交际法教学的专长越来越受到她所教的师范生的认可。

> 从1993年9月到1997年7月,我总共培训了七批教师学员,其中有三批学员是具有高学历的教师。从一开始,我就和他们说明白我上课的方式可能不符合那些思想保守学员的胃口。我告诉他们我希望从今往后不再会孤军奋战,而是和他们一起向传统教学法宣战。几年过去了,我教的许多学生毕业了,他们的教学开始赢得了越来越多人的认可。他们中有些成为了梧州重点中学初中部的骨干英语教师。

程的一些学生在梧州几所中学用交际法授课,深受欢迎。然而,无论程在校外如何成功,她的学生如何喜爱她,程还是热切渴望她所任教的师专,尤其是那些老教师们能够赏识她的教法和专长。然而,程知道她所寻觅的这种“赏识”和“认可”暂时还无法来到她的身边。于是,程决定离开师专,为了去攻读一个更高的学位,为了今后能到另外一所学校去教书。然而,她是无奈、无助的:“难道我又要辞去这份工作去另一个陌生的地方?难道这样我的专长和优点才有可能被赏识?过去几年这些问题一直困扰着我。”程可能没有想明白的是她本人在“移民”中改变了,她所处的社会、社群中的等级权利关系、价值标准也发生了相应的改变。程变了,周边的大环境也变了,因此,本来可以给与程认可的“正规单位”及其概念本身也开始慢慢消解。

无独有偶,程班上的许多其他学员也经历了类似的“钟摆历程”:在体验过公司上班的滋味后,为找回原先那份安宁的心境他们又做回了教师。一位SMSTT毕业生的情况最为典型:在公司工作过一段时间后,她开始比较做教师和当职员的利弊得失。她觉得教师与学生的关系比起老板和雇员以及雇员之间的关系要简单融洽得多。当教师时,虽然和学校领导相处不同于和学生相处,虽然她也要按照教学要求行事,但是,在课堂这块属于她自己的领地里她拥有完全的自由。相比之下,在公司上班就不得不面对吹毛求疵、颐指气使的老板。她半开玩笑地说现在很多私有企业的老板受教育程度不高,因此,学校领导的批评方式比起那些老板要文雅含蓄得多。老板只关心她能为他们赚多少钱,并以此作为衡量她的唯一标准,这种做法挫伤了她的自尊心。于是,她徘徊了:是回原校继续教书忍受那里的贫困和保守还是留在崇尚功利主义、实行市场经济体制的沿海城市?最终,她做出了一个中庸的明智抉择:到沿海地区的学校教书,这样她既可以回到她所熟知的较

为保守的教学体系中去,又可以充分发挥自己交际法教学的特长,和学生建立自由平等的关系,还可以获得比在家乡学校或公司上班更多的薪水。在广州工作的 SMSTT 毕业生中这个毕业生的经历极具代表性。另外一半 SMSTT 学员毕业后也辞了原先教书的工作,但仍然留在他们的家乡或周边地区,到薪水更高的公司上班了。这些学员也是出于同样的考虑:尽量减小由话语系统重构而带来的创伤,通过恢复与原有职业或自己家乡的关系来重塑自尊,并充分利用、把握好现有的形势。据笔者了解,SMSTT 毕业生中约有 30% 返回原家乡学校任教,30% 返回家乡但调换了工作,40% 离开家乡到沿海城市工作,这部分人中的绝大多数人后来又选择了做教师,有些人则是在公司工作过以后再做的教师。在 SMSTT 学员漫长的变迁之旅中,他们徘徊彷徨于过去的自己和现在的自己,这种"钟摆心境"也注定成为了他们生活中无法逃避的一部分。

尾声:悠长隧道的尽头——光明(1997—1998)

继续从事教学的 SMSTT 学员,尤其是那些在家乡做教师的学员欣慰地看到:过去几年我国的教育制度出现了转机,在英语教学领域,交际语言教学正在逐步取代传统的精读法教学。在英国大使馆的支持下,人民教育出版社和朗文出版社合作引进了一系列按照交际法原则编写的初高中英语教科书,这些教科书逐步取代了我国原来的传统教科书(Jacques & Liu,1995 - 1999)。英语测试越来越倾向考察学生的交际能力而非死记硬背的语言知识(Liang,1999)。虽然交际语言教学法与我国传统的英语教学法崇尚相异的思想意识和价值标准,交际法还是逐步在我国教育体系中得到了不同程度的认可和应用。在这场全国性的变革下,从广外毕业的 SMSTT 学员们突然发现自己变得炙手可热了。1998 年 9 月,程在采访中告诉笔者:

> 这两三年来形势发生了很大的变化。领导比过去开明多了。他们欢迎积极进取使用创新教学方法的老师,只要这些老师的教法可以帮助学生在考试中得高分提高通过率就行……现在流行"素质教育"的口号,所以我们这些搞创新教学的老师是响应了中央的号召,在政治上就站得住脚了。在梧州一共有七八个参加过广外培训的毕业生,他们发展得很好。其中一个还当上了梧州教委的副主任。还有个学员自己开了家培训机构,他在大街上树了块广告牌,上面写着:"广外毕业,师从英美外籍专家、教授,掌握最先进的教学方法。"可见,创新教学法成为了一大卖点。

将近七年之后,程和她的同学从培训中习得的交际法才受到了社会的认可和赏识,而那些首批参加广外培训的毕业生则苦苦等待了十三年。过去十五年中,中国社会发生了迅速的变化,充满了种种机遇,然而 SMSTT 毕业生却经历了漫长的等待才看到了交际法的在中国应用的前景(从世界范围来看,中国英语教育的转型时间还不算太长,在更为保守的社会制度下推行教育改革历时更长)。一位和程一样后来继续做老师的 SMSTT 毕业生用了一个富有诗意的比喻:“就像一粒种子,许久前撒下,如今,花满枝头。”SMSTT 毕业生终于发现自己成为了一个接纳交际法的社群中的合法成员。在学习和应用交际法的漫长艰难的过程中,像程那样的 SMSTT 毕业生最终把交际法引进了他们的学校,并立足于中国国情和当地教学的具体状况,将交际法和精读法相结合,充分发挥了两种教学法的长处。

程强调她不像广外老师那样教交际法——“不那么绝对地做”。当她的学生在从精读法转型到交际法过程中遇到困难的时候,她根据自己在广外遭遇的困难来设计并给予学生们所需要所能接受的恰如其分的帮助和理解。比如她现在适当地讲解些语法和语言点,也根据情况需要给予学生“正确答案”,并经常与学生们交流情感,使用传统的道德领导方式和家长式的关怀等各种手段以减轻学生们适应新方法时的困难。当然,对于交际法的一些原则,比如注重学习探索的过程、学生自己的独立看法、课题活动学生占有的时间和比例、老师平等地和人本地对待学生的出错等,她是毫不妥协的。

程自豪地举了一个“交际法本土化、主流化”的实例,她和其他在职中学教师在重庆读 TESOL 硕士时上的对付知识考试为主要内容的第二外语就采用了传统的背记法。就让我们以此例结束程的故事:

> 现在我们敢用两种语言——英语和母语——来上课了;如有必要我们还会根据学生的具体情况和要求给出翻译(即:使用语法—翻译法授课,中国一些交际法激进派的权威人士严禁这种做法)。比如,我们自己在学习二外日语时,把语法说明翻译成中文就很好地帮助了我们理解日语语法,这比用交际法倡导的“体验学习”“过程性学习”和发现性学习要有效得多。在中国,我们当然应使交际法本土化。

六、结 语

很难对 SMSTT 教师培训项目做出评判。首先,该项目并未完成它的直

接目标。项目的初衷是减小欠发达、贫困地区和发达城市之间的差距,而结果却恰恰相反:穷者愈穷,富者愈富。欠发达地区的学校无法与外籍老板开设的外资公司抗衡,失去了他们最优秀的教师。另一方面,培训后只有少数学员继续从事教师工作,整个教师团队的总人数锐减了三分之二。那些参加培训后继续从教的教师是不是成为了更加优秀的教师?回答是肯定的。这些教师曾被视为离经叛道的另类,在精读法和交际法的两种话语系统中苦苦挣扎,在伤痛中体验了人生的起起伏伏。这种历练使他们能够更为有效地吸取两种教学法的长处,灵活教学。培训是否达到了教学改革的总体目标?从某种意义上说的确如此。SMSTT 毕业生以种种方式挑战、改变、打破了以往精读法占统治地位的教学模式及其遵循的价值体系,虽然他们中有些人为避开矛盾选择了其他行业,但他们在这方面做出过的努力却不可忽视。当教育改革最终深入到教科书和考试时,当交际法倡导的某些理念逐渐成为当今社会的新规范时,那些继续从教的 SMSTT 毕业生终于迎来了大展身手的时刻,为推进我国的教学改革做出了莫大的贡献。培训是否达到了社会改革的总体目标?毫无疑问,的确如此。SMSTT 毕业生发生了变化,他们价值取向变了,更加倾向于个人主义、实利主义和平等主义,他们与学校的关系及其与学校同事、领导的交往方式发生了改变,他们对校外世界以及整个社会的参与取得了不同的效果。这种种变化一定程度上刺激了教师收入/经济等级的重新划分,打破了过去国有学校的铁饭碗。一小部分 SMSTT 毕业生像邓小平所说的那样"先富了起来"。我们甚至可以认为那些在沿海地区工作尤其是在外资企业工作的 SMSTT 毕业生以他们自己特有的方式为整个国家的繁荣昌盛做出了贡献。另一方面,SMSTT 毕业生家乡学校中的原有社会等级阶层则面临着严峻的挑战,摇摇欲坠,分崩离析。从此意义上看,从精读法到交际法的英语教学法改革着实推动了社会方方面面的权力关系和意识形态的重构,促使我国社会从一个较为传统的国家转变成一个更为自由、流动性更强的国家。

可能有人会认为如果 SMSTT 学员把广外的培训仅仅看成一次更新教育学知识的机会,把随之产生的变化看成是由不同的课程和教学法带来的结果,那么他们就不会禁不起大城市的诱惑,而会心满意足地返回家乡,继续做教师。这种情况的发生有几个前提条件:课堂可以孤立于社会而独立存在;教学改革可以不顾及其产生的社会经济政治影响;教师是不会发生任何转变的个体。然而,程的故事和其他教师的真实经历明确表明这种想法的荒谬性。如果整个社会没有从高度集中的计划经济转向社会主义市场经济

的必要,那么,教学模式也就没有必要从传统转向自由。如果没有合资、外资企业,没有校外自费上辅导班的学生,那么 SMSTT 学员千辛万苦学来的交际法教学技能及其核心理念就不可能有用武之地,他们也就不可能获得任何回报。简言之,笔者希望通过此项研究说明我国从精读法到交际法的英语教学改革绝不仅仅是一个单纯的教学法议题。程所做的一切都只不过是出于提高教学水准的热切愿望,而她却因此不得不背起行囊,一次次辗转于各个不同的社群,经历了人生的跌宕起伏。教学法知识本身不足以使程明白其中的缘由。知道如何去教也无法让程明白如何应对由自己的创新教学所引发的社会后果,更无助于协调她和学校老教师之间的关系。所有这些都对参与教改的教师构成了潜在的危险:教师培训没有让他们懂得教改本身隐含的社会政治含义,因此,这些教师在缺乏准备的情况下就投入了高度复杂的教学法改革进程。唯有花大力气帮助教改教师们认识并学会应对教学改革中的社会政治影响,教师教育才可能真正成为一门负责任的、有社会道德的学科。

致 谢

衷心感谢程老师以及其他 SMSTT 学员教师,没有他们的支持和帮助就不可能完成此项研究。同样感谢 Ron Scollon 夫妇长期以来对笔者心智的启迪,是他们带领笔者走进了人类学和民族志学的领域。《美国人类学与教育季刊》的主编和三位匿名读者给予了本研究宝贵的评价和热忱的鼓励;David C. S. Li 博士在本文的编辑过程中给出了许多建设性的帮助。此研究还先后得到过广外大外国语言学与应用语言学中心和英语教育研究中心的支持。在此一并感谢。笔者对文中尚有的所有缺憾负全责。

本研究的部分内容在 2000 年的美国《人类学与教育季刊》(*Anthropology & Education Quarterly* 31 (4): 397-425)首篇位置以英文发表。另外在 2006 年的法国《教育与社会季刊》(*Education et Sociétés* Anthropologie de l'éducation : pour un tour du monde 2006/1 – numéro 17. 49-72)作为世界范围内的教育人类学的实证研究的优秀论文(两篇之一)以法语发表。在此表示感谢。

[参考文献]

[1]Allen, W. and Spada, N. (1983): Designing a communicative syllabus in the People's Republic of China. In: Jordan R. (Ed.) *Case Studies in ELT.* London: Collins ELT, 132-145.

[2]Robert, A. and Byrne, D. (1991). *Social Psychology: Understanding Human Interaction.* Boston: Allen and Bacon.

[3]Benmayor, R., and Skotnes, R. (1994). Some Reflections on Migration and Identity. In R. Benmayor and R. Skotnes (Eds.) *Migration and Identity.* Oxford: Oxford University Press. (pp. 1-18).

[4]Bond, H. and Huang, K. K. (1986). The social psychology of Chinese people. In: Bond, H. (Ed.) *The Psychology of the Chinese People.* Oxford: University Press, 213-266.

[5]Chambers, I. (1994). Migrancy, Culture, Identity. London: Routledge.

[6]Cortazzi, M. and Jin, L. (1996a). English teaching and learning in China, *Language Teaching* (4): 61-80. Cortazzi, M. and Jin, L. (1996b). Cultures of learning: Language classrooms in China. In: Coleman, H. (Ed.) *Society and the Language Classroom.* Cambridge: Cambridge University Press, 169-206.

[7]Dzau, Y. F. (1990a). How English is taught in tertiary educational institutions. In: Dzau, Y. F. (Ed.) *English in China.* Hong Kong: API Press, 41-58.

[8]Dzau, Y. F. (1990b). Historical background. In: Dzau, Y. F. (Ed.) *English in China.* Hong Kong: API Press, 11-39.

[9]Gao, G., Ting-Toomey, S. and Gudykunst, W. (1996). Chinese communication processes. In: Bond, H. (Ed.) *The Psychology of the Chinese People.* Oxford: Oxford University Press: 280-293.

[10]Gao, L. B. (1998). Conceptions of teaching held by school physics teachers in Guangdong China and their relations to student learning, doctoral thesis, Institute of Curriculum Study and Teaching Material Development, South China Normal University.

[11]Gutek, L. (1988). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education.* Massachusetts: Allyn and Bacon.

[12]Hargreaves, A. (1993). Teacher development in the postmodern age: Dead certainties, safe simulation and the boundless self. In: Gilroy, P, and Michael, S. (Eds.) *International Analysis of Teacher Education.* Journal of Education for Teaching, 95-112.

[13]Hayhoe, R. (1996). *China's Universities* 1895-199: *A Century of Cultural Conflict.* New York: Grune & Stratton.

[14]Henze, J. (1992). The formal education system and modernization: an analysis of developments since 1978. In: Hayhoe, R. (Ed.) *Education and Modernization: The Chinese Experience.* Oxford: Pergamon Press, 103-140.

[15]Ho, D. Y. F. (1996). Filial piety and its psychological consequences. In: Bond, H. (Ed.) *The Psychology of the Chinese People.* Oxford: Oxford University Press, 155-165.

[16] Holliday, A. (1994). *Appropriate Methodology and Social Context.* Cambridge: Cambridge University Press.

[17] Jacques, C., and Liu, D. Y. (1995-1999). *Senior English for China.* (Series of textbooks). Beijing: The People's Education Press.

[18] Ji, D. H. (1994). *Xue Xiao Guanxi Da Zhuan Xing* (*Transformation of the Teacher Students Relationships*), (in Chinese). Chendu: Sichuan Education Press.

[19] Li, X. J. (1984). In defense of the communicative approach, *ELT Journal*, 38(1), 2-13.

[20] Li, X. J. (1987). *Communicative English for Chinese Learners* (Series of textbook). Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

[21] Liang, Y. M., Milanovic, M., and Taylor, L. (1999). Setting up a dynamic language testing system in national language test reform: the Public English Test System (PETS) in China, (in Chinese), *Journal of Foreign Languages*, 121(3), 7-13.

[22] Lo, B. L. (1984). Teacher education in the eighties. In: Hayhoe, R. (Ed.) *Contemporary Chinese Education.* New York: M. E. Sharpe, Inc., 154-177.

[23] Lu, X. P. and Perry, E. J. (Eds.) (1997). *Danwei: The Changing Chinese Workplace in Historical and Comparative Perspective.* Armonk, New York: M. E. Sharpe.

[24] Ma, Y. P. (1998). The math curriculum development in mainland China, Taiwan, and Hong Kong: A review and prospect, *Educational Journal*, 26(1), 131-147.

[25] Malcolm, I. and Malcolm, K. (1988). Communicative Language Teaching Materials for China: The CECL Project, paper presented at the Regional Seminar on "Materials for Language Learning and Teaching: New Trends and Developments", Regional Language Centre, Singapore.

[26] Maley, A. (1990). XANADU -'A miracle of rare device': the teaching of English in China. In: Dzau, F. Y. (Ed.) *English in China. Hong Kong*: API Press, 95-105.

[27] O'Neill, W. (1981) Educational Ideologies: *Contemporary Expressions of Educational Philosophy. Santa Monica*: Goodyear Publishing.

[28] Ouyang, H. Y. (1992). The pain of change, *Teaching English in China*, 23: 5-10.

[29] Paine, L. (1992). Teaching and modernization in contemporary China. In: Hayhoe, R. (Ed.) *Education and Modernization: The Chinese Experience.* Oxford: Pergamon Press, 183-210.

[30] Pennycook, A. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language.* London: Longman.

[31] Pennycook, A. (1998). *English and the Discourses of Colonialism.* London: Routledge.

[32] Richards, J. and Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis.* Cambridge: Cambridge University Press.

[33] Richards, J. and Nunan, D. (Eds.) (1990). *Second Language Teacher Education.* Cambridge: Cambridge University Press.

[34] Scollon, R. and Scollon, S. (1995) *Intercultural Communication: A Discourse Approach.* Cambridge: Blackwell.

[35] Scudder, T. and Colson, E. (1982). From Welfare to Development: A Conceptual Framework for the Analysis of Dislocated People. In: Hansen, A. and Oliver - Smith, A. (Eds.) *Involuntary Migration and Resettlement: The Problems and Responses of Dislocated People.* Boulder, Colorado: Westview Press, 267 - 288.

[36] Waller, W. (1932). *The Sociology of Teaching.* New York: John Wiley & Sons, Inc.

[37] Walsh, C. (ed.) (1996). *Educational Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

[38] Ward, T., Barr, B., Chan, M., Hua, D. and Liu, H. (1995). *A Crane among the Chicken? Evaluating a Training Program for English Teachers in China.* Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

[39] Zhong, B. (1999). Actively promoting teaching method and methodology reform, (in Chinese), *Teaching and Teaching Materials*, 121(3): 8-10.



做现象学的研究

——教育现象学研究的主题提炼和实例写作

◆朱光明(安徽大学)

【摘要】真正的现象学还原是不可能的。现象学研究主要是通过写作的方式在某种程度上"还原"现象的主要特征。这种还原主要是通过主题来还原现象的"骨骼(本质结构)",通过实例来充盈现象的"血肉(意义)",从而构成一个有血有肉的现象学文本。因此,在现象学文本创造中,主题提炼和实例写作就成了现象学研究的关键。本文通过具体研究介绍了教育现象学研究中的主题提炼和实例写作,希望通过实际"做"的方式为读者做现象学研究提供一些启示。

【关键词】现象学　文本　写作　主题　实例

一、选择做教育现象学的研究

现象学由德国哲学家胡塞尔在20世纪初创立。现象学自产生后就以其"回到实事本身"的态度和方法,将众多有着共同见解的哲学家,如海德格尔、梅洛-庞蒂、萨特、伽达默尔等联合在一起,形成了欧洲大陆20世纪最重要的哲学思想运动之一的现象学运动。现象学看待事情的态度和方法不仅成就了现象学运动中的哲学家,而且其效应已远远跨越哲学界,广泛影响了"心理学、病理学、美学、文学、艺术论、社会哲学、法哲学、神学、宗教理论、教育学、逻辑学、数学、自然科学,甚至经济学等学科的问题提出和方法操作"(倪梁康,1994:6)。教育中的现象学研究就是西方教育学者不满学界在研究中盲目引进自然科学研究方法而提出的一种新的研究范式。其主要代表

是荷兰的兰格威尔德及在其影响下而形成的乌特支学派(Utrecht School)。当代最有影响力的教育现象学学者是加拿大的马克斯·范梅南。

现象学的态度和方法要求研究者“悬置”主观偏见,不断地“注视”,“看到”现场显现的、实际给予的东西,并通过描述分析把“实际给予的东西”用语言呈现出来,从而揭示现象的本质或结构特征。现象学研究最大地体现了对现象的尊重,这就是“回到事实本身”。对于现象学研究的特征,胡塞尔曾经指出,现象学要的是“小零钱”,不是“大钞票”。现象学也因此被称为“工作哲学”。因此,教育现象学研究呼唤教育研究者要静下心来,选择教育实践中的某种现象,深入细致地“看”,即通过细致的描述和深入的分析,通过实际“做”的方式,把握教育现象的本质特征,揭示“教育事实本身”,从而增进人们对教育、他人和自我的理解。

二、做现象学研究的核心:提炼主题

(一)资料收集

教育领域很多现象都需要我们用现象学的方法去研究、去揭示。例如,考试现象、作弊现象、阅读困难现象、排座位现象、表扬现象、师生接触现象,等等。当我们对某一现象产生了探究兴趣后,首先要对自己进行研究,也就是用自我写作的方式反思自己对该现象的体验或理解。因为现象学家认为,一个人对自己生活经历的描述发生在他人身上也是可能的,体验具有主体间的性质。而且,在自我研究中也可以澄清很多研究预设,这样就为理解他人以及进一步发现奠定了基础。理解自我是理解他人的基础。

随后,我们要尽可能地收集有关他人的体验材料。现象既是个别的,但往往又都具有普遍性的特征。现象学研究就是要揭示某一现象的普遍性特征或者说该现象的本质特征。因此,现象学研究不限于某个人的体验,而是要尽可能多地搜集他人的体验。通过大量的经验事实我们就能够更好地洞察到现象的本质或结构特征。这些经验材料可以是观察、访谈记录,也可以是别人的书面材料,如日记、博客(blog)、邮件或者其他来源的书面材料。现象学研究接受一切有助于我们理解现象或他人体验的材料。因此,现象学研究把小说、诗歌、故事等文学作品都作为资料的源泉,而且把传记、笔记及各种形式的艺术作品都作为理解现象的资料来源。文学和艺术经验可以为

我们提供并理解超出日常生活经历范围的鲜活的生活例证，丰富我们对实际生活经验的理解。

（二）主题的提炼

提炼主题是现象学研究的核心。如同我们用词语传达我们的思想一样，我们用主题来把握现象的特征。当我们接触到或思考、想象一个（种）现象时，常常会为现象的丰富性或多样性而感到困惑。主题为理解现象提供了一种确定的表达方式，它是理解现象的手段。这里的主题是揭示现象的方方面面特征。现象或生活体验的整体性与语言描述的片面性之间的矛盾需要我们用很多的主题来揭示一个（种）现象或体验，这些主题形成一定的结构。因此，当我们试图揭示一个（种）现象或体验时，需要通过很多主题来描述它。在某种程度上，我们对现象的还原就是通过主题来实现的。例如，我们在研究"批评"现象时，收集了很多的经验材料（学生有关批评体验的写作）。每个具体经验情境都不相同，而且不同经验材料往往差异很大，但这些不同的材料可能具有相同或相似的主题。例如，我们从很多材料中都能够发现"害怕"的体验。因此，"害怕"就可以作为其中一个主题。我们也发现，每一个经验材料不可能只有一个主题。我们在一个典型的体验描述中可能透视出很多方面的主题，但不同的人所提供或者所能够描述的往往只是现象的某个或某些方面。这些材料都是后面实例写作的基础。这样，通过这些经验材料，我们逐步把一个个主题揭示出来，从而逐步建构起该现象的"骨骼（本质结构）"，揭示该现象的本质结构或特征。

（三）形成主题的方式

形成主题的方式可以简单地分为"自下而上"和"自上而下"两种。前者是指在经验中，在具体材料或者观察当中发现或形成主题，后者是指我们在理论学习过程中或受到其他思想启发而形成或发现主题。例如，在研究"批评"现象时①，我们从很多人的体验中发现批评会造成被批评人不同程度的"害怕"。"害怕批评"可以作为理解批评的一个主题。这样的主题是通过"自下而上"的方式发现的。我们也可以从哲学家对人的生存分析中获得启示，即从生存维度上对批评体验进行主题分析。在存在哲学"理论之光"的

---

① 全文见：朱光明（2007）. 理解批评——一种教育现象学的视角. 教育研究与实验，（6）：16-24.

照亮下,我们在经验材料中发现了批评的"时间体验"、"空间体验"、"身体体验"、"关系体验"等方面的主题。这样的主题是通过"自上而下"的方式形成的。需要注意的是,我们必须根据经验材料和我们的洞察而对其中一些主题进行再创造或再提炼。例如,当我们思考批评的"空间体验"时,就觉得有些空洞,没有具体材料支持,而材料中对批评的"气氛"描述则较多。因此,可以用"气氛"代替"空间体验"而成为揭示批评现象的主题。不过,这两种形成主题的方式也不是截然分开的,二者可以相互启发,共同促进,形成螺旋上升或者循环发展的关系,从而逐步深入到现象深层结构,对它们的揭示能够深化我们对现象的本质理解。

(四)主题的时代性

在确定主题的过程中,关注时代话语非常重要。因为,我们的生活世界是一个不断地被文化的世界,描述生活世界的话语也不断地在文化中进行历史的沉淀,有些话语成为隐性的或成为背景,有些则成为显性的、时代的话语。每一代人都有自己时代的话语。专业化实践和学者表达观点的方式更是受到这种话语的影响。这些话语构成了学者们的前理解和对话的基础。例如,"身体""时间"以及"身份"这样的话语没有哪个时代像今天这样被关注。我们在研究"批评"现象时也能够发现这样的主题。虽说我们也能够在有关批评的经验材料中发现这样的主题,但是由于时代话语的提醒,我们会更容易发现它们的存在。毕竟,语言是表达思想的,时代的思想需要时代的语言去表述。关注时代话语并不是赶时髦,而是理论本身的呼唤。它与特定时代所关注的实践联系在一起。它们不仅是学界对话的基础,也是人们共同关注的课题。不过,作为有创造性的研究者,在关注时代话语的同时也要对其进行超越,即通过新的主题或新的发现创造时代话语。

(五)主题的开放性

主题分析不是一蹴而就的,它贯穿于整个资料收集和文本写作过程之中,是一个创造性发现且不断揭示的过程,是对意义不断追求的过程。因此,在提炼主题的过程中需要保持一种对事物的开放态度。而且,为了能够更加深入地理解现象,我们需要把一些已经形成的主题拿出来"公开放置",即在再次或以后的访谈中,和参与者或对话者进行"审查",从而克服目前研究视野中的局限并设法超越。这样的"审查"工作还可以在同事之间,或在研究共同体中,或在向其他人士咨询中进行。现象学的研究就是通过这样

“做”的方式来进行的。

作为一项研究，我们不可能也没有必要揭示现象的所有方面。因为现象的丰富性不是我们的语言所能够全部揭示的。我们无法“还原”现象，但我们可以通过主题在某种程度上把握现象的主要特征。在某种意义上，我们可以把主题比喻为鱼网的接点，有了它们才能有鱼网；我们也可以把主题比喻成天上的星座，借助于它，繁杂的星空（现象）就可以被我们有条不紊地认识。

三、充盈现象意义的基本途径：写作实例

现象学的文本要让读者能够“看到”现象。一篇成功的现象学描述应该让读者频频点头，即产生所谓的“现象学点头（phenomenological nod）”，读者可以发现研究所描述的是自己曾经拥有或可能会拥有的体验，产生似曾相识的感觉，或引发共鸣，或表示认同。能够产生这样的效果，除了研究者深刻的洞察和分析外，更主要的是研究者所提供的实例具有揭示的力量。现象学实例充盈了现象的意义，丰富了读者对现象的理解。由于现象学研究的这个特征，拜登狄克（Buytendijk）称现象学研究为“实例的科学”。人们也把现象学研究的文本看作是“由实例组成的实例”（范梅南，2003：11）。因为现象学文本本身就是一个实例，即通过丰富的描述分析让读者“看到”现象本身。这一点我们可以通过现象学的经典文本获得启发：例如，舍勒对羞、怨恨的描述分析，海德格尔对存在的揭示等。可见实例在现象学研究中的地位。

现象学研究中的实例包括情境描述、故事或轶事，它们都是为表达主题服务的经验材料。现象学实例往往是日常生活当中很小的事情或者细节，并不一定要求很长，关键是要能够指向主题所表达的意义。正是它才让我们能够“看到”现象。因此，如何选择和写作富有揭示力量的实例就成了现象学研究关键的关键。

（一）实例的维度

现象学文本要深入地揭示现象就要为读者提供多维度的实例，从而让读者能够“看见”现象的方方面面。例如，在上面提到的有关“害怕批评”的主题，这些“怕”体现在哪些具体情境中呢？面对众多的材料，我们需要归纳

提炼,尽可能地从多方面来展示材料,从而能够揭示现象各方面特征。我们这里仅从"怕"的时间、空间、身体、关系等四个维度来展示"怕批评"的实例。

怕批评的时间体验:

> 我心中暗自祈祷,希望时间一分当成一秒,赶快脱离这个"唾沫满天飞的苦海"之中。于是,满脑子如来佛、孙悟空、猪八戒……老师的话一句也没有听进去,只是最后一句记得特别清晰:你可以走了!

怕批评的身体体验:

> 在这个如此先进的时代中,为什么没有发明隐身术、隐身衣之类的东西? 害得我只低着头、背着手、弯着腰的狼狈样子被同学们看见了,真是丢死人了! 唉! 要是我有特异功能该有多好啊! ……

怕批评的关系体验:

> 批评时,最担心的就是,你站在那里一动不动,而老师也就这样盯着你也一句话不说,最后叹口气,"你走吧!"那样,你的心情一定非常不好受。因为你已经被老师放弃了,说明你的学习已经毫无希望。而老师对你大说特说,虽然当时脸上无光,但内心还是欣喜的。因为老师还是很看重你的,并没有放弃你。你的学习动力还是有的。

还有怕批评的气氛体验:

> 月考成绩出来了。大家早已坐在座位上等待班主任的到来。每次成绩出来,同学们都能够感受到不同的气氛。当老师满脸笑容走进教室时,课堂就显得暖融融的,很明显比其他班级考得好。而当老师一脸的严峻走上讲台时,大家便有些惴惴不安。若老师站在讲台上不说话,静静地只是那么看着全班,哪怕两秒钟,也让大家喘不过气来,谁也不敢说一句话……

(二)实例的层次

在关注实例所展示现象的维度的同时,还要注意实例所揭示的层次,也就是揭示相同主题不同层次的经验材料。例如,在"批评"现象的研究中,发现孩子们在批评中很容易产生报复的情绪体验,于是提炼出"报复"这样的主题,但孩子们的"报复"体验却有着很大的差异。为了更加丰富地展示该主题,我们可以从不同层次上提供相关的实例。例如下面的经验材料:

> 有一次上课我睡着了，老师当着全班同学让我站起来，还要我站一堂课，非常气愤。心里暗暗地下定决心："我就是不听你的课。"
>
> 最近我的成绩是有一些改观，老师也开始把目光投向我。但我并不感谢他，平时他除了批评没有给过我一丝的鼓励。

还有很多其他类似的"报复"形式，如面对老师严厉的批评或惩罚，有些学生以逃学或者出走的方式抗议、报复老师，让老师着急等。我们还可以回忆自己或者让其他人回忆曾经有过的类似实例。下面就是一位家长有关孩子在批评中"报复"的回忆：

> 四岁的淘淘已经学会了自己播放 VCD。他想把四个光碟叠在一起放到机器里。爸爸赶紧阻止，而他却坚持要这么做。爸爸生气地在他屁股上拍了一巴掌。他本能地回敬了爸爸两拳，但他明显感觉到自己吃了亏，因为他打过爸爸之后看了看自己的手，似乎疼的不是爸爸而是自己。爸爸对他这种不听劝阻和"以暴抗暴"的行为极其不满，于是又在他屁股上拍了一下。这下，孩子没有还手了，而是绷着脸，生气地四处寻找着什么。最终，他拿起爸爸的茶杯，气冲冲地跑出去，把它扔到了门外。

提供这些多层次的实例能够增加该主题的"厚度"，从而丰富读者对该主题的理解。这也体现了现象学研究的特征："向前迈出的每一步都会提供新的观察点，在这些新的观察点上，已经被发现的东西又以新的面目显现出来，以至于在开始时被认为是单纯而无别的东西，后来则常常会表现得极为复杂而有别。"（倪梁康，1994：55）

（三）实例的表述

"现象学是对生活世界的研究——一个即时体验而尚未加以反思的世界，而不是我们可以为之下定义、分类或反映思考的世界。"（范梅南，2003：160）体验具有原初、现场、未经反思的特点，而我们的描述总是在体验之后。也就是说，我们总是在通过语言或文本"还原"生活过的体验（lived experience），发掘生活的意义。而当我们想要用语言捕捉这些经验的时候，我们往往在其中掺杂很多不属于现场的东西。我们该如何描述生活体验或者现象呢？我们可以通过下面两位母亲提供的有关"握手"的例子来比较该如何表

述实例①:

1. 我的小儿子很难控制。如果我不捉住他的手,他就会跑掉,就像他爸爸一样。他爸爸一年前跑了,从没回来过。不过,走了也好。

我爱我的儿子,所以当我们在拥挤的购物中心或繁华的地方时,我总是急切地抓住他的手。有时他会对此发脾气。你知道,我不是一个很随便的妈妈。有时,我见到一些父母,他们让孩子随意乱跑,也不约束。也许是他们忽视孩子或对孩子不负责任,所以,我们经常听到有人说事故是如何发生的,或孩子是怎么丢失的等。

2. 几天前,我带着我 23 岁的儿子在附近一家购物中心购物。正当我们边走边说话的时候,他抓住我的手,似乎很突然。顷刻间,一个记忆涌上心头,一个很具体的记忆。他握着我的手似乎就像他过去常常这么做一样。那时他还是一个小孩。也许直到现在我才意识到,当孩子握着我的手时,此刻是如此特别!就在这一瞬间,我重新体验了当儿子还很小的时候握着他的感觉。手中握着这样可爱的小手的感觉是很奇妙的。(现在)我不知道如何去描述这样的体验:我的手被呵护着、牵连着、信任着,在一起……因此不孤单!

这种感觉与丈夫手拉着手走的感觉是不一样的。尽管那种感觉也很美好,但这是不一样的感觉。无论如何,我感到很惊奇,我成年的儿子如此自然地当众和他的妈妈手拉着手走路。他似乎没有感到任何不安。其实,说实话,当我们手拉着手走的时候,我自己都感到有点尴尬。但我没有告诉他。

比较这两段描述可以看出,同样是"握手"这一主题,实例 1 中的母亲表达了太多的意见,并不断地为自己解释、说明,没有真正展示自己的真实体验。实例 2 让我们在阅读中"看"到了母亲的切身感受,具有情境感和现场感。她的描述让我们看到了人的可能性体验。这样的描述才具有"现象学的味道"。梅洛-庞蒂说过,"描述的语言而不是概括的语言,才是反映我们世界的语言。"(梅洛-庞蒂,2005:5)因此,如何描述这些体验就显得非常重要。他建议要"尽力以直截了当的语言来描述当时的体验,而不作任何原因解释或概括总结。"也就是说,在现象学的描述中,我们应该尽可能不要表

① 为了使得实例更具典型性,这里选择了范梅南在北京大学有关现象学写作讲座中提供的两个例子。

达意见、看法，也不要说明、解释，而是尽可能把前概念、前反思、原初体验描述出来（这也就是现象学的“悬置”思想）。此外，在写作这些实例的时候，一般要开门见山，还要注意人物语言的引用，而且事情在达到高潮后就要迅速结束。有时为了有奇妙的效果，还需要点明主题或这些要点，从而帮助读者理解（范梅南，2008：12-21）。

（四）实例的视角

在日常生活中，为了更多更好地观察一个事物，我们可以通过变换视角的方式去观察。类似地，在现象学研究中，我们也可以提供不同视角的实例丰富读者的理解。这可以通过改写的方式来实现。例如下面是一位教师的描述①：

> 回顾那个星期五，和五月的其他日子一样，除了高二的数学课，没什么特别的。他们是一群相当不错的孩子。前一天，我已经给了他们一次重要的考试。大部分同学做得相当不错，也有一些学生没及格。把试卷发给他们后，我非常严厉地告诫他们，要认真对待学习，不要松懈。只记得当我把试卷发给凯文时，由于他的分数很低，于是就警告他要努力并要集中精力。凯文没有说什么，他只是看着我，带着一种距离感。还记得其他的什么呢？那个周末没什么事件。但星期天晚上校长打电话给我，要我到他家去谈话。我有点疑惑地去了。我想不起我做错了什么。校长让我坐下，给我倒水，给我拿了茶点，然后告诉我说凯文在星期五的晚上自杀了。我顿时颓然地倒在沙发上，不知所措。我们只是彼此对视着，我拿起茶杯喝着水，尽力地不显示出我的感情。
>
> 现在对凯文的记忆清晰起来。我开始记起所有的小事：星期五他是如何目不转睛地盯着我，以及如何游移地离开教室。他在做白日梦，我为此还责备过他！我为什么没有注意到这些暗示？我得提醒自己保持清醒，他的死不是我的错。但我的心中有疑惑。
>
> 第二天是我一生中最难过的一天。凯文的班级是我自己的班。周一第一节课是我的课。如何对一群十六七岁的孩子说他们的一个同学自杀了？我尽力轻描淡写地告诉他们这件事情，努力使自己不至于哽

---

① 这是范梅南等在香港的教师研修班上由一位教师提供的例子。由于较为生动、典型，故选择此例。

咽,但我做不到。最终,和班上的许多其他同学一样,我的声音还是沙哑了。奇怪的是当我告诉他们凯文死了后,班里再没有人坐那张桌子。

这一学期剩下的时间我和孩子们变得很亲近,所有的人都团结互助。有一个学生甚至对咨询员说,她对我很担心。

从这位老师的描述中我们可以看到很多信息,其中之一是教师忽视了孩子,从而导致孩子出现了意料之外的后果。为了更好地展示主题,研究可以对该实例进行改写,从而换一个角度揭示该现象,这样就能看到更多的细节:

我注意到,当凯文把试卷交还给老师时,他只是听着翰森先生说。这已成了惯例。"凯文,如果想通过这一科的话,你得努力。"老师就说了这么一句话。我就坐在凯文的后面,所以我可以看到他的分数,只有30分!凯文什么也没说,和他平时在班级一样安静,似乎是个局外人。所有的孩子们都感觉到凯文有麻烦,但他没有和任何人说。他一直坐在桌子上,一句话不说,也不参加任何讨论。剩下的时间我一直观察着他,想知道会发生什么。但因为我是个女孩,所以感到不好直接问他有什么问题。当下课铃响时,我注意到,凯文似乎犹豫了一会儿,好像想要和老师说什么似的。但这时一位女老师经过这儿。她走到门口,和翰森先生聊了起来。

当学生们走出教室后,两位老师还在那聊着。凯文磨蹭了一会儿。翰森先生瞥了他一眼,但没有和他说话或没有注意到他——所以最终,凯文走了。当他从门那儿走过时,我看到他和老师的眼神相遇了一下,但什么也没有说。我收拾完书本,当经过他们时,我停下来说,"翰森先生,我认为凯文有话要和你说。"翰森先生没有认真看我,说了一声,"好的,我现在有点忙。周一我找他。周末愉快,玛丽!"

周一,当我们走进教室,发现翰森先生看起来很严肃,几乎是忧伤。他在那儿站了一会儿。

全班同学都感到有什么奇怪的事情发生了。老师站在我们面前,然后,眼泪就不禁流了下来。"凯文周末自杀了。"他说,"我希望你们知道,任何人任何时候,只要需要,我都在这儿。"我只是看着他。

同样的实例,通过改写、变换角度重写,老师发现了以前未曾注意到的事情,也为读者打开了新的世界。这样的写作能够让我们更好地理解孩子,提高教师的学生意识,从而提升实践智慧。这样的改写所体现的不仅仅是

一种视角的转换，同时也是一种看待现象的方法。变换角度的实质是现象学所说的“自由变更(free imaginative variation)”，或本质变更。自由变更是指“在自由想象中创造出多种多样的例子，使它们展现在意识面前。”这些例子既可以是经验到的事物的例子，也可以是没有经验到的或想象的事物的例子。胡塞尔认为完全可以通过任意的自由想象创造出在原则上可以开放无限的例子，从而使之成为本质直观的基础(朱光明，2007：1-6)。

改写是一项艺术，它和我们对现象和读者的把握以及对语言文字的理解直接相关。改写的目的是为了更好地揭示现象、展示主题，或集中读者的注意力，把读者带入他情境当中去。因此，写作实例中始终要记住的是，我们要向读者呈现或者表达什么。实例呈现方式要表明我们的写作目的，同时也展示着我们的写作水平。现象学需要我们准确地“再现”现象，因此，研究需要在语言文字上下功夫。

另外，为了从多方面透视现象，现象学研究中经常会追溯词源，或通过概念史的方法来加深对现象或主题意义的理解。从某种意义上说，追溯词源或概念史的方法也是从另外一个角度给出现象的“实例”，即从“源初的视角”理解现象或现象的主要特征，它们也属于我们的生活世界。

四、其　他

现象学研究最终是要为读者呈现一个意义丰富的文本。文本既要揭示现象的结构，又要展示现象的丰富性，让读者在把握现象本质的同时，又能“看到”现象。这才是“有血有肉”的现象学研究，其中主题构成了其“骨骼”，实例充盈了其“血肉”。

现象学文本不仅仅注重内容，文本的形式也非常重要。现象学文本作为一种由“实例组成的实例”，其本身也是一个更大的实例。因此，如何把这些“骨骼”和“血肉”组成一个有机整体，则需要研究者仔细安排文本的形式。实际上，注意形式也就是注意内容。现象学对文本形式的基本要求是：首先，文本需要目标明确，应该从教育、人文的角度对教育现象进行揭示；其次，文本需要论证有力，要对教育现象做出有说服力的解释；再次，文本需要显示出其丰富性的特点，研究中还要运用轶事、故事、小说、诗歌等来丰富研究的内容；最后，文本要显现出深刻的意义。对于文本的形式，我们可以借鉴现象学家或现象学方法论书籍中提供的各种方法，如主题化方法、分析

法、例证法、注解法、存在论方法等(范梅南,2008:217-224)。这些方法既可以单独使用,也可以综合使用,不必拘泥于一种模式。当然,我们也可以,而且应该建构自己的文本形式,即通过我们自己“做”现象学研究,创造性地使用语言,呈现新的描述方式,建构新的文本样式,从而更加丰富地揭示教育生活中的现象,为读者提供富有洞见的文本,同时也通过做现象学研究提升自己的教育实践智慧。

总之,做教育现象学的研究与其说是一种研究技巧,倒不如说是一种对现象、生活、教育的精心周密的审视思考,它是研究者内心深层次的反思和对话,也是一种教育意识所呼唤的对于教育实践的关注。

[参考文献]

[1] 倪梁康(1994).现象学及其效应——胡塞尔与当代德国哲学.北京:生活·读书·新知三联书店.

[2] 范梅南(2003).生活体验研究.宋广文,等,译.北京:教育科学出版社.

[3] 范梅南.研究并理解学生的体验//陈向明.质性研究:反思与评论(第一卷).重庆大学出版社.

[4] 梅洛-庞帝(2005).知觉现象学.姜志辉,译.北京:商务印书馆.

[5] 朱光明(2007).透视教育现象学——论教育现象学研究中的三个基本理论问题.外国教育研究,(11).

6

走出污名暗柜，你如此需要认同

——大学生同性恋者寻求认同的个案研究[①]

◆ 向　思（北京师范大学）

【摘要】本文采用质性研究方法，以一位公开同性恋身份的大学生小V为个案，试图了解他的自我认同和寻求社会认同的发展历程，并尝试从“我看我”和“我看人看我”两个角度做出理解性的分析、解释。研究发现：小V十分悦纳自己的同性恋身份，拥有积极的自我身份认同，并坦然地寻求更多的社会认同，尽管在这一过程中暂时不能得到大多数人的理解，但他依然期待能与异性恋者平等交流与沟通。同时，研究者也希望通过本文引起更多人对大学生同性恋者的关注和理解。

【关键词】大学生同性恋　自我认同　社会认同　质性研究

一、引　言

（一）研究缘起

接触质性研究方法以来，我感觉它非常适用于深入接触、了解一些特殊人群或边缘化人群（当然，质性研究的研究对象并非仅限于此）。因此，身处大学校园的我想到可以运用这种方法来关注大学里的一些特殊人群，而第一个跃入我脑海中的字眼就是——大学里的同性恋者，网络用语常将其简

① 本研究得到北京师范大学朱志勇博士和北京大学陈向明博士的悉心指导，特此感谢。

称为“大同”。然而,第一反应未必就是真理,选择“大学里的同性恋”这个颇为敏感的主题来尝试做研究,多多少少会让人觉得有“吸引眼球”的嫌疑。我冷静地梳理了自己的想法,开展这项研究主要基于以下三点原因:

1. 大学生+同性恋者=“大同”

大学生是国家、社会未来的中坚力量,而同性恋又是这个社会中最受争议的群体之一,毫无疑问,大学生同性恋者正好合“大”、“同”二者为一,自然成为一个更特殊的群体。中国高校里的同性恋学生从不会因为我们的关注而增多,更不会因为我们的忽视而减少。所以,即便“大同”不能得到所有人的支持,也至少应该有机会发出自己的声音,被更多的人了解其内心的真实想法,尽可能地得到社会的理解。如果我们的大学、社会一味地猜疑、歧视、打压,那么这一特殊的群体将有可能成为社会中不稳定的潜在因素之一。

2.“大同”与“非大同”在虚拟空间的激烈冲突

在不少高校的校内论坛里,我看到很多大学生不能理解这些“大同”,甚至恶言辱骂、人身攻击,同志与非同志之间在大学校园网络上的群骂冲突较为激烈。我是否有必要做点什么?我是否可以做点什么?

3. 身边的“大同”:最熟悉的陌生人

对于大学里的同性恋者,我一直都挺好奇:在老师、同学面前,他们是怎样痛苦地掩饰内心深处的真实情感的?前台、后台的冲突对他们的大学学习、生活会产生什么样的影响?处在复杂的社会关系网络中,他们怎样去守住彼此之间那一份不为世俗所认同的“小小幸福”?一旦“出柜”(英文为 come out of the closet,“走出衣柜”,即向众人公开自己的同性恋身份),应该会释然很多,但也会随即被很多人视为“变态”,在大学里他们的学习生活还能够和以前一样吗?他们能够承受住来自家庭、朋友、师长等各方面的压力吗?开社会风气之先的大学校园是他们隐蔽的天堂还是伪装的地狱呢?

需要申明的是:我的这种好奇仅仅是好奇,并不带有任何的偏见歧视,与大多数同学相比,我应该还算挺能理解“大同”吧。本科时就认识一对“同志”,感情特别好但也特别辛苦。这些藏匿于校园的“大同”们,有着不为人知的痛苦挣扎:他们是我们身边熟悉的同学朋友,他们也是我们身边最熟悉的陌生人,他们同样渴求爱情,却经历着和我们不一样的青春。

（二）研究问题的确立

在与正式的研究对象小 V 取得联系之前，我曾经天马行空地设想过不少研究问题，但大都没有针对性，也比较乱。而当我偶然地联系到在校内大胆宣布“我是同性恋”从而备受关注的小 V 以后，新的研究问题也随之渐渐清晰。第一次与小 V 见面之后，我根据所收集到的信息简单制作了一幅图来展示小 V 的主要人际网络（见图 1），配以出柜前后的时间纵轴，希望据此理清研究问题的相关逻辑，再聚焦研究问题：

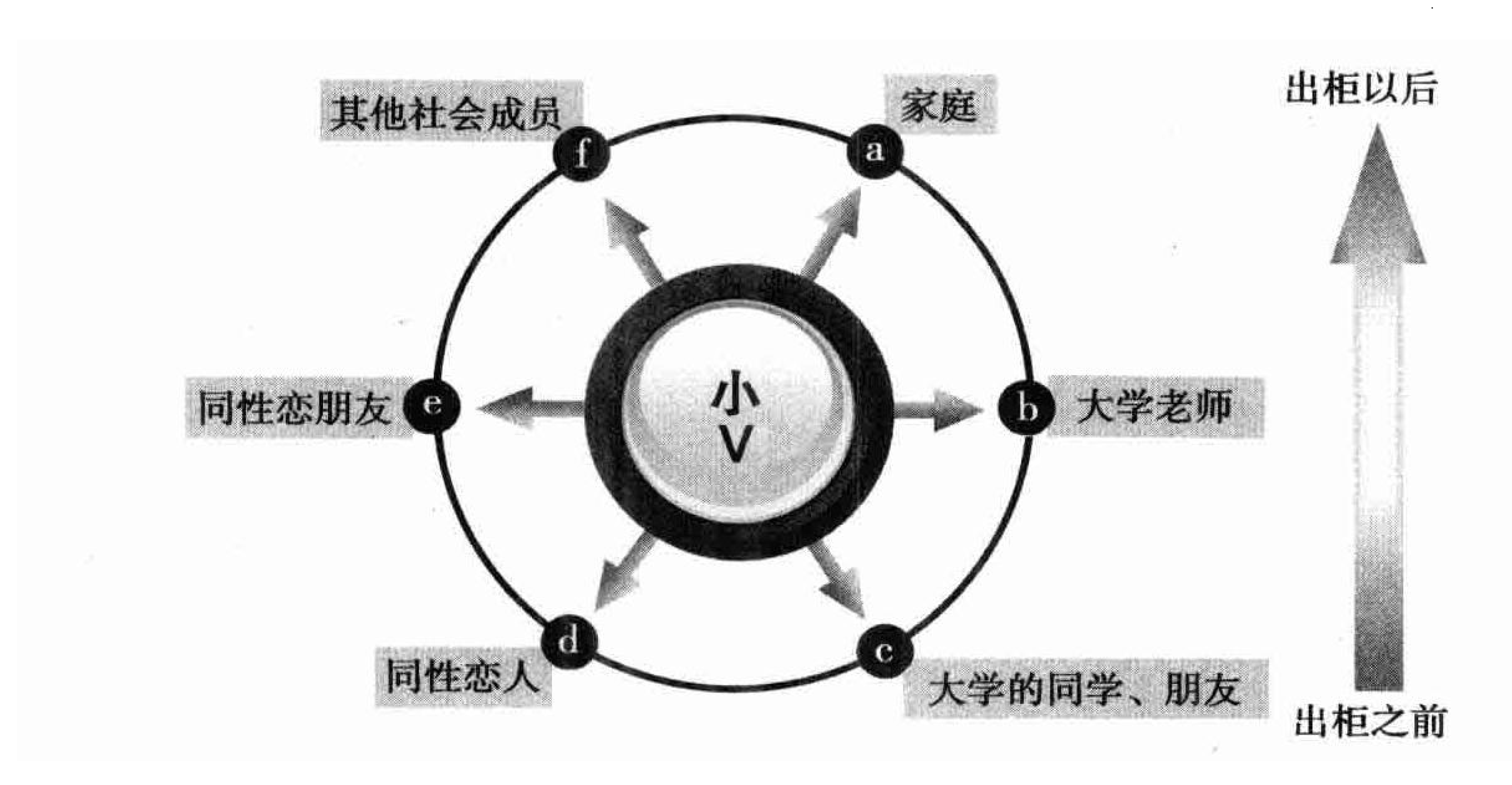


图 1　小 V 的主要人际关系网络图

台湾的李建裕是一名同性恋，他的半自传体论文详细记录了他承受同性恋污名（stigma）压迫的感受、抱怨，要求得到充分的空间、时间和尊重（李建裕，2006）。戈夫曼也曾详细地解释过“污名”的概念，指的是虚拟的和实际的社会认同之间的差距。他关注被污名化的人和正常人之间的戏剧互动（转引自：瑞泽尔，2005：131）。而我认为：同性恋之所以被污名化，也许是因为他们与身边人的“戏剧”互动出现了某些问题，即同性恋者在寻求自我认同和社会认同的过程中都存在一定的阻碍。在 A 大学校园中，同性恋者小 V 就是一个备受争议的人，一个被污名化的个体，因此本研究确定以公开同性恋身份的小 V 为中心，来寻访他与周围的人、事、物之间的交集，即通过分析他与身边不同人群的互动、交往情况，来透视小 V 如何进行同性恋的自我身份认同？他又是如何寻求社会认同的？

（三）文献综述

总地来说，同性恋现象是我们必须也应该给予关注和研究的一个重要

课题,过去多年来已经引起了人们的足够重视,理论研究成果非常丰富,这也为我后续的实证研究提供了扎实的理论基础。本部分文献综述主要从研究的学科视角、研究内容、研究方法这三个维度对已有的文献进行梳理。

1. 已有研究的学科视角

陈秀元对1986年以来发表在各类学术期刊上的178篇关于同性恋研究的学术论文进行了梳理和分析,发现关于同性恋的研究主要集中在社会学,其次是心理学和医学,这三个学科的研究占整体研究的72.4%。至于人口学、教育学、传播学在同性恋问题上的研究则很少,只是蜻蜓点水(陈秀元,2008)。可以看出,对于同性恋问题的研究,各学科均有所涉及,但是学科之间的研究不平衡,这使得我们对于同性恋问题的认识非常局限,缺乏新的认识。

2. 已有研究的主要关注内容

已有研究主要集中探讨如下几个方面:同性恋历史、同性恋成因、大众群体对于同性恋的态度、同性恋的生存状态、同性恋者的权利、同性恋人群中的艾滋病率、同性恋治疗效果等。其中围绕同性恋与艾滋病展开的研究占据相当大的比重,因本部分篇幅有限,现仅对与本研究相关程度更高的已有研究进行梳理概括,主要包括同性恋的生存现状、同性恋寻求身份认同这两方面的内容。

(1)关于同性恋生存状态的研究

这一类型的研究大多以调查、新闻采访的形式,描述同性恋者的生活现状,揭示其矛盾的心理困惑。李银河(1998)在《同性恋亚文化》一书中介绍了许多同性恋者都过着封闭孤寂的生活,同时分析了导致这种双重生活的因素,认为同性恋者所感受到的压力主要来自外部而非内心,主要来自对社会规范的恐惧而非痛苦的自责。与她的研究相隔十年之久,有关调查得出类似结论:在目前的社会状况下,更多的同性恋者无奈地扮演着“双面人”的角色:他们在正常的社会规范中,过着表面正常的生活,但是他们不能公开自己的身份,90%不得不与异性结婚。无法改变的性取向,使他们在双重身份和双重生活的夹缝中苦苦挣扎,艰难度日(黄四婷,2007)。不少研究也揭示出大学生同性恋者的生活、心理状况都不容乐观。潘绥铭(2004)把校园里的同性恋现象称作“校园里的粉红色”。他通过对全国大学生的调查,得

出结论:在心理上不同程度地有同性恋倾向的学生占 11.4%,其中在男生中占到 7.9%,女生的比例则高达 16%。张超等人(2007)采访的 10 多位大学生"同志"中,他们对于自己的性取向大都选择了沉默,这种沉默是一种自我防御,他们担心自己被孤立,被边缘化。也有研究通过对校园同性恋群体的观察和研究指出:校园同性恋者的心理健康状况令人担忧。他们还与一些社会高危因素有关,生活得并不快乐。因为他们中的大多数都隐蔽地生存着,忍受着来自自身和社会环境的各种压力,表面上看,他们生活得很平静,并没有什么特别,但其实内心非常压抑(转引自:陈繁,2007)。

总体来说,国内关于同性恋生存现状的研究还停留在简单罗列极端案例、描述同性恋者痛苦阴暗生活的层面。在这些研究语境中,同性恋群体(包括"大同")都以一种弱势、无助的姿态出现,但多数研究没有深入涉及同性恋者如何呼唤平等、寻求认同等层面的研究。究其原因,可能和当前中国的社会环境有关,同性恋尚未被社会接受,同性恋者的声音还比较弱小,所以这方面的研究也更多地强调"同性恋是弱势群体",仅仅展示同性恋消极的生活境况、精神面貌,至于如何解决这一问题却没有实质性的具体操作研究,这应该是值得继续探究的方向。

(2)同性恋者"认同"问题的探讨

同性恋行为自古有之,且普遍存在,但同性恋的身份却是近现代社会建构的,是一定社会条件下的产物。建构主义认为同性恋身份认同的形成是"成为(becoming)"同性恋者过程的一部分,而人们容易把这一过程简约化为"生为(being)"同性恋者(Plummer, 1981)。李银河(1998)在《同性恋亚文化》一书中提出"同性恋身份的自我认定"概念,即承认、认可自己种种同性之间的感情和行为,这些感情和行为同社会化要求的感情和行为显然不一致。她在后来的分析中认为:身份认定有两种,一种是无师自通,自然而然地学会了与同性的性行为;另一种是他人引导,在他人引导下逐渐学会并走向与同性的性行为。显然,作者在此混淆了"同性恋身份的自我认定"和"同性恋性行为的习得"这两个截然不同的概念。有研究通过对一些女同性恋生活史和感情史的访谈,对她们的性别认同和身份认同过程进行研究,提出"同性恋身份的自我认定"的含义是认同自己爱同性(生理性别)的事实,并在内心接受之(栗晓红,2007)。

在简金斯看来,社会认同是群体认同和社会分类这两个过程互动的产物,是人的社会性的具体体现(转引自:何汇江,2006)。国内有研究者认为:与其他身份不同,同性恋身份的确立不仅仅由社会认定和他人认定来决定,

而更重要的是由同性恋者的自我认同以及坦然面对来决定。该研究者还以形象的比喻说明:社会和他人对同性恋者的自我认定作用是一剂催化剂,在这剂催化剂的作用下,具有同性恋倾向的人会发生一个质的转化,成为一个真正的同性恋者。相反,社会和他人的排斥或是负面反应,则会导致同性恋者对自我身份认同的困惑,他们或许经过更曲折的经历最终接受自我的同性恋身份,或者就此放弃成为一名同性恋者的努力,在异性恋的世界里痛苦地生活一辈子(王苹,2008)。

受发展模式影响的理论学者往往将男女同性恋身份的认同视为一系列的发展阶段。开始阶段是一个对自己的性向和自我都不太肯定的时期,最后阶段则是身份"整合"时期,个人接纳了其同性恋身份并将它视为仅仅是复杂自我的一个侧面,完全与异性恋及同性恋世界达成整合(克里斯汀・斯特伯格,转引自:李银河,2003:237)。

也有不少研究者将同性恋身份认同的过程划分为不同阶段。Cass(1979)建立了比较典型的适用于男女同性恋者认同历程的发展模式,该理论认为同性恋认同的发展是主动的,发展的机制源自于内在与外在环境的一致和谐,解决内外的冲突,可分为六阶段:认同困惑(identity confusion)、认同比较(identity comparison)、认同宽容(identity tolerance)、认同接受(identity acceptance)、认同骄傲(identity pride)、认同整合(identity synthesis)(转引自:江思颖,2002)。而按照 Troiden (1988)提出的理想模型,同性恋身份认同的完成通常要经历 4 个不同阶段:身份感知(sensitization)、身份认同迷惑(identity confusion)、身份认同预设(identity assumption)和身份认同固定(identity commitment)。从这些不同的身份认同阶段理论中,我们不难看出研究者都在论述一个大体相似的叙事结构:同性恋个体从一开始感觉到自己异于常人,感受到冲突压力,对自己的性别认同感到混淆,继而寻求资源,接触同性恋相关文化,慢慢地确认自己的倾向,于是开始了有选择性地出柜。渐渐地,出柜增强了个体的同性恋身份认同,最后达到认同整合。一言以蔽之,同性恋认同理论展示了同性恋者从不确定自我身份到确定的一个动态的摸索过程,而摸索的过程也主要是通过与社会互动的方式来建立自我认同和社会认同。

必须认识到:上述同性恋身份认同理论产生的背景环境与中国大陆存在差异,如大陆社会没有大范围的同性恋平权运动,同性恋的维权意识和西方相比也要薄弱很多。而且由于个体的生命差异,这些认同阶段在实际中并不是依次发生的,现实中有些同性恋者的身份认同历程不会严格遵循这

些认同阶段，甚至还会出现倒退的情形。国内的研究者也指出：同性恋身份认同的形成不是线形发展、步步相随的，而是在不同的阶段之间来回摆动，时快时慢。对于不同的人来说，各个阶段的经历也会有所不同（魏伟，2007）。因此，这些已有的身份认同理论可以作为本研究理解同性恋寻求身份认同的参考，但并不具备百分之百的解释力。

3. 已有研究使用的方法

结合查阅到的有关文献，同性恋问题的研究在研究方法上也存在着比较严重的不平衡。调查统计类的文章占了很大比例，而关于同性恋的质性研究则非常少，在为数寥寥的几篇文章中，所运用的质性研究方法也存在着诸多问题，抽样调查较多，流于新闻轶事报道的形式，将同性恋者描绘得十分凄苦。也有研究试图将量化研究与质性研究结合起来，隋长羽等人（2007）对126名被调查者进行问卷调查，让其写下对同性恋的看法，经过整理分类又采用半结构化个案访谈的方式进行个案研究。然而，该研究也仅仅停留在问一句答一句随后再予以简单点评的层面。

综合上述，本研究将视角投向大学里的同性恋者。通过对文献的梳理发现：过去数十年，虽有研究者对于大学生同性恋者的生存状态等问题给予充分关注，但深入研究和理性探讨不足，要么只触及表面地描绘大学生同性恋者的尴尬处境，要么只停留于空洞地呼吁社会公众理解大学生同性恋者。而在大学生同性恋群体仍然得不到当今社会普遍认同的现实之下，以某一所高校的一位大学生同性恋者为个案研究，以他为中心来寻访其与身边不同人群的互动交往情况，来探析他的自我身份认同及寻求社会认同的心路历程，这样的研究相当有限，尤其是用质性研究方法展开的专门性研究则更为有限。因此，本研究以此为切入点，对一位大学生同性恋者的故事进行深入的个案研究，从寻求自我身份认同及社会认同的视角出发，还原他作为大学生同性恋者真实的生存状态，希望能引起更多人对这一特殊群体的关注。我对此充满了期待，也希望能够在研究中更好地感悟质性研究方法的精髓，而不仅仅局限于泛泛调查。

二、研究方法

本研究主要采用质性研究方法来进行个案研究。质性研究方法要求在自然情境下做长期、深入、细致的考察,同时也需要研究者与研究对象互动、共情,并尝试对研究对象的生活故事和意义建构做出自己的解释性理解。可见方法的特质与我的研究目的非常吻合。

(一)研究对象的背景介绍

小V:男,20岁,A大文科院系大四学生,在校内可谓"名人"。他是一个非常特别的人,特别之处不仅仅在于他被公认的出众才华,或仅仅出于他的同性恋的身份,更多的是因为他曾经轰动一时的"出柜"行为:他不愿意隐藏自己的"同志"身份,选择了出柜——就在大学开学的第一天!就在送他来京求学的父亲坐上回家的列车之后,他很大方地告诉宿舍里还很陌生的同学:"我是同性恋。"同时他也是在A大校内BBS网络上贴出自己的大幅照片宣告同性恋身份的A大第一人!在A大举办的"走近同性恋"系列讲座中,他更是走上讲台再度"出柜",非常坦然地向全场几百名同学讲述自己的故事。

第一次和他见面是2008年秋季学期开学初,在约定地点见到他,我有点惊讶:他看上去就是一个挺普通的大学生,个子不高,比我想象中要瘦削很多,应该可以用"俊秀"来形容他的长相,脸庞白净,五官十分秀气,与1987版电视剧《红楼梦》中的"贾宝玉"有几分神似。

我们的第一次访谈从晚上10点开始,一直持续到深夜12点半左右,也许是夜越深越寂寞,夜的寂寥总能轻易拨动感性之人的心弦,小V展示了他更为感性的一面:他的爱与恨,他的愁与伤,他落寞的爱情。小V非常详细地列举了很多他和同性男友之间的真实故事,或甜蜜或悲伤。而我最大的感受除了震撼还是震撼:眼前这个清秀的男生是很多人眼中的"异类"、"变态"、"恶心男",等等。但当他就坐在我面前或平静或激动地说起自己的故事时,我感觉小V和我那些痴情的女性朋友并无任何差别,他也是那般的敢爱敢恨,我们可以很自然地聊女生们在一起常聊起的经典话题——爱情,只不过像他们这样的爱情故事是我从未听说过的,更是我永远都不可能去经历的。在此,我也并不是要标榜自己有多么"民主自由开放",但我真的特别

敬佩小 V，至少他敢于正视自己，是一个特别真诚的人①。

（二）资料搜集与分析

本研究以三次访谈为主，以分析小 V 的网络日志及发帖为辅来搜集资料。三次访谈分别在 2008 年 11 月 14 日，12 月 8 日以及 2009 年 3 月 2 日，访谈时间共计六个半小时。通过对小 V 的正式访谈及非正式交流，小 V 比较坦诚地说出了他的态度和观点，本研究获取了大量信息。访谈均有录音，并在访谈结束后立即进行资料的回忆和整理，力求保证资料真实。同时，因为小 V 在 2009 年 1 月之前一直忙于备考，时间十分有限，所以我也通过他在个人博客、A 大校内 BBS 上面的一些日志及帖子来了解他的最新情况。

面对长达 26 页的访谈录音转述文稿以及小 V 在 BBS 虚拟空间里流露出的诸多心声，我感到前所未有的困顿：小 V 慷慨地向我呈现了他的方方面面，我特别感激，也特别想有条理地来整理分析，说出小 V 想说的话和我想说的话，但我该从何开始？

迷茫中，我把这些困惑反馈给朱志勇老师，在朱老师的鼓励与建议下，我开始阅读已有的相关文献，尤其是与“认同”有关的文献，希望从中寻找突破口。通过阅读文献，我接触到了西方学者阐释的同性恋认同阶段理论，为研究提供了诸多有益思路。与此同时，我加大力度阅读搜集到的所有资料，开始写分析备忘录，经过反复斟酌，最终找到了本土概念“鸟”，顿时觉得找到了主心骨，豁然开朗。下文结果与分析中的一大部分，便是由当初的备忘录拓展开来的。

三、研究结果与分析

不同的人会从不同的角度去认识事物，而最寻常的角度莫过于从自我和周围的人这两个角度出发。通常情况下，一个人首先必须认识自己，同

---

① 说明：2009 年 3 月 2 日第三次访谈时，我询问他是否会同意让更多人看到这份报告。他很支持，表示愿意和大家平等对话，愿意提供途径让更多人了解大学生同性恋者，他也希望通过此文可以让更多人了解到“并非所有同性恋者的心理都很阴暗或不健康”。

时也需要别人来认识自己,小 V 正是在自我认知和他人对自己的定义的基础之上来寻求同性恋的身份认同的。我的研究问题并不复杂,简单地说,其实就是想要探讨"小 V 怎么认识自己?"和"小 V 怎样看待别人对他的认识?",借用费孝通先生的名言来解释这两部分,或许可以将它表达为"我看我"和"我看人看我"(费孝通,1983)。于是,我尝试着从这两大层面入手来分析,以新的方式重新组合。

(一)我看我

社会学家经常提到两种类型的认同:自我认同(或个人认同)和社会认同。自我认同是指个人对自己角色的一种自我确认,它是个人一系列个性的统一,是一个人区别于另一个人的整体标识(张向东,2006)。"它是个人依据个人经历所形成的,作为反思性理解的自我","自我认同就是这种作为行动者的反思解释的连续性"(吉登斯,1998)。自我认同的重心是自我,对自我的研究,社会心理学认为:自我是大多数复杂的相互作用过程的起点,我们对社会行为的理解要从自我开始"(杜加克斯,等,1988:65)。因此,"我看我"这一部分将从"我为什么是同性恋"、"我的爱情观"、"我的婚姻家庭观"这三方面来阐释小 V 对自我的认识,以此来窥探他的自我认同情况如何?是否出现了前面文献综述部分提及的"认同焦虑"?

1. 我为什么会是同性恋

第一次见面,小 V 自己说起了"同性恋的成因",他不大赞同很多人同意的"后天形成说",他表示:"反正我不敢说别人怎么样,但我自己肯定是因为先天的因素导致的。"我对他的"先天说"持怀疑态度,因为从我认识的同性恋者的经历来看,他们都有着惊人的类似——从小丧父或丧母、父母离异家庭破裂或家庭暴力严重。我忍不住地向他表示了这个反对意见。

小 V 随即表示:"我的家庭很正常,我爸妈没离婚,感情还算不错,也没动用过家庭暴力。"稍后,他说起了家里还有一个比他大的哥哥,但哥哥刚生下来没多久便发高烧,引发了脑膜炎,最后导致了智力缺陷,非常不幸。正因为此,父母才生下了第二个孩子。而我一直认为每个人的家庭环境都会多多少少地对其产生一定的影响,便接着询问他和家人的关系是否亲密。他说到:"还好吧,没什么矛盾。我不知道他们知不知道(我是 gay)……他们有什么办法?我都长大了,我才不想在家。"

小 V 否认家庭对他的同性取向有影响,坚持自己的先天因素。总地来

看，他与家庭之间的关系并不密切，很少主动给家里打电话，即便通话也觉得和家人没什么好说的，简单说几句完事。从小V的叙述来看，他的父亲对他的影响应该是比较大的，父子之间的关系也一如中国大多数传统家庭：父子之间并无深仇大恨，只是缺乏及时有效的对话和沟通，两个大男人就算再怎么牵挂、在乎对方，却都不会轻易地表达自己的感情。

这一部分虽然是在讨论小V的同性恋身份成因，但我并不是要衡量先天和后天对同性恋的影响孰轻孰重，也并不是存心要深究小V的家庭背景。事实上，小V对我很信任，说出了他鲜为人知的家庭隐私。而这些事件能够从某种程度上说明小V可能受到过来自家庭的影响，可我毕竟不是"侦探"，自然不必毫无保留地呈交"证人"的"供词"，哪怕这些"供词"可以说明问题，极有助于解开谜团。但质性研究的伦理道德原则在整个研究的过程中一直伴随着我，这种"伴随"时而是鞭策，时而却是束缚……以至于有时候我觉得自己"很八卦"，从而有时自愿放弃了去深入挖掘那些他不愿意主动公开但却与研究有着紧密联系的信息。他极有可能会告诉我更多，可我时常想着"位于我上，灿烂星空；道德律令，在我心中"，不希望为了一个研究去挑战别人的底线，哪怕那一条底线其实很容易被我挑开……因此，出于为我的访谈对象保密的原则，这一部分删去了小V对我袒露的家庭隐私。

2. 我的爱情观

- 我喜欢长的帅的……

- 主要还是看哪里的帅哥比较多，我也主要是审美，审美的人生观。哪里有帅哥，我就在哪里。

- 同性恋，又要性，又要恋，知道吗？光恋不性，那不算，呵呵，都这样的。

访谈中，小V反复强调很喜欢"帅gay"，毫不避讳自己对爱情的首要标准是对方的出众外貌，就像所有情窦初开的女生一样，都在等待着属于自己的白马王子。可事实上，他并不是那种只看外表的俗人，他的初恋情人X"长得不好看"，但仍然让他思念至今。他的个人博客中有一封写给X的信《与郎书》："我之所以爱上你，是因为你那年在病床边照顾我，我这辈子第一次知道什么叫做"夫妻之爱"。从那时起我就认定我爱你，因为我被你感动了，就这么简单。所以，还有什么其他理由来支撑我对你的爱呢。"可见，他对爱情的期许并不仅仅局限于"唯貌是论"，而是十分传统的"相濡以沫"。

就算这段感情逝去已久,他依然把 X 放在内心最深处:“三年来常因思念你而失眠,也能喻示你在我心中还不至于让我那么恨,所以郎在我心中也不是那么可恶。哪怕是恨,你也独得第一名。不,你是唯一被我恨的人,它的缘故,就是我太爱你了。”

这封《与郎书》写得情真意切、情意绵绵,我读过之后也备感伤怀。其实,同性恋爱与异性恋爱确有不少相似之处。在这些记述同性恋爱的文字中,如果抹去有关性别的字眼,如果我不告诉你背后的故事,你能够猜想到这些细腻的文字全出自一位男生之手,同时收件人也是一位男生吗?你能从这些文字中感受到丝毫的无聊病态或矫揉造作吗?我敢肯定:许多人都不会料到,更不会相信同性恋之间的恋情可以如此真实动人。在很多艺术作品中,同性恋的故事要么被“妖魔化”,要么就上演一幕幕“煽情催泪弹”。我看过经典的“同志”电影《断背山》,曾经被那两件白衬衣感动得泪湿衣襟,而此时此刻,看过这封用情至深的《与郎书》,可信中的“郎”却永远都不可能看到,我的内心久久不能平静,哭不出来,却只感到空气四周弥漫着一种伤感的气息,久久不肯散去……

小 V 的心思特别细腻,对待感情犹如扑火的飞蛾,而他对自己的性取向毫不避讳,更为他这种勇敢付出的情感蒙上一层容易受伤的外衣。2008 年 12 月他在网上发布过另一篇同样引起较大响应的帖子,诉说了考研复习期间与一个大一男生之间的情感纠葛。有人在后面跟帖对此嗤之以鼻:“至于这么悲天悯人么?”但小 V 就是这么一个敏感的孩子,也绝对是一个可以为了爱情全身心付出的人。就像张爱玲说的那样,为了自己爱的人,小 V 愿意把自己的姿态放得很低很低,低到尘埃里,但心里仍是欢喜的,然后从尘埃里开出一朵朵花来。

他知道自己的性取向与多数人不一样,却依旧悦纳自己,从未否定怀疑过自己,因为他心里很清楚自己需要什么——他想要轰轰烈烈的同性爱情,也想要死生契阔与子相悦的平淡爱情,说到底,他其实只是想拥有正常人的爱情。可正是因为他的同性恋身份,这么一个简单的愿景,也很难达成。他可以为对方做到的,对方能够或愿意为他做到吗?就算双方都愿意为彼此付出,周围的人会认同吗?

看到小 V 写的这些文字和众多网友褒贬不一的回复,我想到的还是那一句让人一看见就会有些心酸难过的话:生活在大学校园的同性恋者,和我们一样渴求爱情,但却经历着和我们不一样的青春。

3. 我的婚姻家庭观

由于社会歧视和偏见的存在,隐藏自己的性身份对很多同性恋来说是一件非常重要的事情,他们不得不结婚生子,但这样一个被迫组建的家庭很难享受真正的幸福,由此引发的系列问题更难解决。前两次访谈中,我没有直接地问过小 V 婚姻在他心中的模样,倒是他主动谈起来。充满浪漫情怀的人都会幻想"执子之手与子携老"的美好画面,可是,婚姻对小 V 究竟意味着什么?

- 以后……我可能还是会找个女人结婚吧,就是为我爸妈完成传宗接代的心愿吧。
- 我会结婚,但是不会有孩子,我现在只是一个考虑而已,基本上是不会。
- 我肯定不想要孩子,我考虑时肯定把孩子排除在外。我要声明,我估计我不会要孩子。
- 只是觉得能不要就不要呗,关键是我认为孩子是我的一个累赘。我哪有那么多的时间去养我的孩子啊?

以上截取的是两次访谈中涉及日后组建家庭养育后代的话语,毋庸置疑,小 V 的话中存在着十分明显的矛盾,一会儿说以后会隐瞒自己的同性恋身份、找个女人结婚生孩子,以慰藉父母传承香火的心愿,但一会儿又说只结婚但是考虑不要孩子,可稍后又改口说"肯定不想要孩子",却补充说到"如果孩子也是 gay,那就更好"。由此可见,社会的异性恋主流文化——男性应该与女性相爱、结婚、生子、建立家庭,在家庭中男性更多地充当保护者,等等,这些潜在的文化也在塑造着小 V 的自我认知和行为方式。"孩子"意味着"家庭的责任",也许从这一波几折的反复中可以窥探出小 V 自己也在犹豫着未来人生之路的选择吧。到底是将"出柜"进行到底呢? 还是隐瞒自己的真实性取向,顺应世俗社会、家庭的期待来结婚生子呢?

2009 年 3 月 2 日晚,第三次访谈,他告诉我其实他的婚姻观还是和直男直女①一样,都是"一人配一人制",不同之处在于这"一人配一人制"不是传统意义上的"一夫一妻制",而是"一夫一夫制"。但他对同性恋婚姻合法化并不持乐观态度,认为这在短期之内不可能实现。小 V 是一个挺负责的人,

① 注:同性恋者对异性恋者的称呼。

他说如果以后和一个女人结婚了,会好好对她,我问他"是相敬如宾的那种吗?"他说"对",表示自己不会像一些 gay 那样,娶了老婆以后冷落她、折磨她。由此可见,家庭在小 V 心中的分量不轻——不论是以后自己要建立的家庭还是从小长大的家庭。

小 V 博客上的一篇文章透露出隐藏在心底的一些想法,某一年的艾滋病日,他"恐慌了一天,空虚了一天,不断找人聊天,抒发自己的忧郁,然而没有用,还是会觉得自己有艾滋病,然后在十年以后痛苦的死掉。于是怂恿自己在十年之内赚很多的钱,留给父母。但是如果我真的死了,对于可怜的父母来说,永远是最深最深的痛。我是他们的唯一,但他们却不是我的唯一,所以我感到愧疚,所以我把我的一切献给他们,因为我欠他们,并且永远不能还完。"从文章中可以窥探出他对家庭、父母的歉疚之情。他对我说自己不想回到偏远的家乡,可总有一天父母会离开人世,他就要回去承担起照顾残疾的哥哥的职责。我心里也很清楚:他时时刻刻都在考虑家庭的感受,也一直在掂量家里人接受他这个小儿子是同性恋的事实的心理承受能力。毕竟,大儿子智力残缺,二儿子才得以出生,整个家庭所有的期望都落在他身上……

总地来说,小 V 有着非常清晰的自我认知,他很了解自己,也有着非常坚定的自我认同,对自己的同性恋身份确定不疑,可以做到悦纳自己,并没有出现传说中的"性别角色认同紊乱"。同性恋者接受自己的性身份,并将自己视为同性恋群体的一员,这一过程其实是自我认同的过程,是自我认同的重要组成部分(刘颋颋,2008:13)。"我看我"既是小 V 对自我的认识、反思,同时也让我们认识了一个真实的小 V:不论是对待爱情还是对待家庭,他都非常认真,肯承担责任。他认为自己很正常,除了性取向,其他方面和所有的直男直女一样。也正基于对自我良好的接纳、认同,他才会迈出寻求社会认同的第一步。

(二)我看人看我

整个研究中我只与小 V 接触过,听他讲自己和前男友、家人、网友、同学、老师等人之间的故事,没有办法去验证他对我说的话是否全部属实。而实际上我确实可以不费力气和他的同学取得联系,私下去了解朋友眼中的小 V 究竟是一个什么样的人,由此进行"三角检验",来看看事情是否和他说的一样。但我当时还是被研究的伦理道德困住,因为一旦我找到他的朋友,他也会知道,说不定还会以为我在他背后偷偷摸摸地想揭露他的什么,会认

为我这种做法很卑劣,那么我们之间原本友好信任的关系就会荡然无存——这是我最不愿意看到的事情。于是,我放弃了去体会质性研究中如何做好"三角检验"的机会。第三次访谈快结束时,我随口问:"如果我去问你的朋友,你会不会介意?"他很爽快地笑笑说:"我无所谓啊,这是你的研究,如果你需要的话,可以去问啊。"

我始终没有去找他身边的人,转而从"我看人看我"的角度切入,来探讨小V在自我认同良好的基础之上寻求社会认同的顺利与否?因为,一个人生活在社会中,认同本身就是在个体与社会环境之间的互动中逐渐建立的。查尔斯·霍顿·库利首先完善了自我这一概念,指出自我是一个过程,个体在这一过程中将自己连同他人看作是社会环境中的客体。其次,他意识到自我概念是在与别人的交往中产生的(转引自:特纳,1987:370)。

不可否认——大学生群体作为国家未来的生力军,背负了一个民族继续发展和强大的重任,因而社会对他们的期望是理想主义的。而同性恋群体却仍然是游离于主流文化边缘的亚文化群体。所以,当这两者出现交集的时候,社会的反应必然是矛盾的、模棱两可的,甚至是敏感的、暧昧的。这样的社会反应对于同性恋者的身份认同自然会产生巨大影响,同时这些影响是复杂而且深远的,又不能简单地用"推动"或"阻碍"来界定。文献综述部分让我了解到已有研究大多都认为社会环境影响了同性恋者的性身份认同,当同性恋者感受到社会对同性恋的排斥态度时,有些同性恋者感到自己难于达到身份的认同。而本研究的主人公小V,他会怎样看待别人对自己的看法?他的自我身份认同会因为别人消极的看法而有所改变吗?

1."我只是希望能和大家心平气和地沟通"

前文提及小V于2008年在网上发布一篇名为《我一向是公开的GAY》的帖子,更是大胆地附上自己的照片,公开了同性恋身份,一时间引来长达30页的回复,有称赞其勇气可嘉的,也有大肆恶意辱骂的。时隔8个月以后,不知出于何种原因,他突然修改了帖子,将正文内容全部删去,只留下一个标题《我一向是公开的GAY(内容已删)》和后面30页的回复。需要说明的是,我也是2009年2月份才发现他更改了帖子,之前也没能询问他删除的缘由,但我猜想也许还是迫于各方压力,最后做出的一种无奈的妥协吧。3月2日与小V见面,我就这个问题向他发问:"既然你当初已经勇敢地在网上贴照片公开身份,为什么之后又删……"我话音未落,他打断我的话:"等等!我建议你把刚才用的'勇敢'换一个词……换成坦然吧!不要用'勇敢'

这么悲壮的词来形容我嘛！你要知道，其实我发帖的原因很简单，就是想说明同性恋也没什么啊。我当时真的很坦然，你用勇敢说得我好像是这个样子的……”说着，他一只手握紧拳头摆在胸前，另一只手则挥舞在后，摆出革命小将向前冲的英勇姿态，高昂着头，双眼远眺前方，还故意把表情也切换成英雄就义那般大义凛然。我被他搞笑的动作逗得哈哈大笑，他也笑了，接着说：“我出柜可不是要去牺牲哦，公开只是觉得没什么好隐瞒的，只是希望能和大家心平气和地沟通。”

基于良好的自我认同，小 V 视同性恋为一种有效、正常的生活方式，同时也在积极地重新建构其人际矩阵。“出柜”是他面对外界的选择，“出柜”之于他，实则一件顺其自然的事，心情是“坦然”的，而非犹豫痛苦着最终鼓起勇气的“勇敢”。通过和他的交流，我可以明显感觉到他不想隐藏真实的自己，于是“出柜”，但同时他又特别渴求旁人的认同，希望大家在知道他是同性恋以后也不要把他看作“异类”。在那天的访谈中，他也将“心平气和地沟通”重复了许多次。可是，他身边的人真的愿意和他“心平气和地沟通”吗？

A 大校内论坛的同性恋交流版块是小 V 经常活动的地方，在那里，他有自己忠实的“粉丝”，有许多彼此关心的同性恋朋友。他会为了 A 大的同性恋朋友们跑去积极组织与 B 大同性恋群体的聚会，也会在某个同性恋好友生日之际，为他发帖庆祝，写上温馨祝福的贴心话语。这些网络朋友对他的评价一致的高，比如“A 大才子啊！强烈支持小 V，人格魅力比外表更迷人！”又如“小 V，你是我见过的最最与众不同的人，爽快，坦诚，不拘泥于尘俗！你的人格魅力让我钦佩，还有你的才气也让我惊叹。你的风格，对我来说，似乎是只可意会不可言传的，有点像个诗人，或者是艺术家，有点传奇……恕我词汇贫乏，不能够更加确切的表达。”

当然，尽管有这么多位网络好友宠爱他、支持他，他仍不可避免地成为那些看不惯同性恋的人集中批判抨击的“靶子”，“和大家心平气和地沟通”的美好愿望也只能化作泡影。有人公开发帖警告他“别以为自己很红就能左右一切，再红你还是嫩点，以后还是谨言慎行吧！”更有激动者动辄使用污言秽语来辱骂他甚至他的家人，于是，“挺 V 派”和“倒 V 派”之间不断重复着刻薄的嘲讽、激烈的争执，小 V 始终难以得到大多数人的肯定和认同。与其说这两个派别是围绕着小 V 展开对峙，不如说是校园中的“大同”与“非大同”之间日益白热化的对抗冲突。而倘若这样的矛盾始终得不到有效的调和，双方始终无法排除己见，那么这种矛盾最终激化，就很可能酝酿成为

谋杀大学校园内部和谐的一大凶手。

2. “我不鸟……”

在对原始资料进行整理的过程中，我一直在寻找本土概念，希望以此来窥探出他在寻求认同的过程中的心理状态。小 V 确实是一个比较特别的人，他的思维方式很不一样，说话用词也有些特殊，让我一度觉得他话语中有很多词其实都可以视作“本土概念”。多次通读长达 26 页的原始访谈资料，我最终确认以“鸟”（音 niao，念第三声）作为他的本土概念。“鸟”在我对他的第二次访谈中共出现过 4 次，在我看到的网络发帖、日志中出现过 1 次。

小 V 说他的“情人”很多，我向他追问他对“情人”的界定，他首次用到了“鸟”。

我：那单恋你的那种，你会把他们也看作情人吗？

V：呵呵，单恋的也就不算。

我：你上次说校内网上会有人跟你联系……

V：哦，那个不鸟他，那种谁会鸟他呢？

稍后的访谈中，我询问“怎么跟不赞成同性恋的人打交道”，他第二次用了“鸟”。

我：而你刚才也说了“如果谁觉得有障碍，那就是他的问题”，现实生活中就是有很多人不赞成同性恋……

V：肯定有呗，不赞成就不赞成呗，我们一般都不鸟他……

我们谈到了 A 大的校内 BBS，说起了网络上反对同性恋的声势。对于反对的声音，我感觉他其实挺愤怒，但又不愿意表现出来，在回答中还是用了“鸟”。

我：还有最后一个问题，对于那些在蛋蛋网上恶言相向，谩骂你的人，你会怎么想？

V：对于那些人，你基本上都会认为是傻子，相当于是文盲的感觉。我不鸟他，就这样！

我：可是很多时候，他们骂的很毒呐……

V：那我也骂他呐，骂他呗！

我在翻看他的网络发帖时，又看到了这样一句愤怒的话：“我根本就没必要鸟他啊！”这个帖子一如他往日每次发的帖子，也是当日的“校园十大”。原本只是想要和众人讨论一下电影《梅兰芳》里的演员，却因为各人见仁见智，出乎意料地引发了小 V 和另一名网友的一场恶性冲突，小 V 再一次用了

"鸟",而且这一次是从书面上的文字看到他使用这个独特的词——"鸟"。

不难判断,在小V自己的语言符号和语境之下,"鸟"并不是通常言语意义下的动物名词"小鸟",差不多算是"理睬"、"在乎"的同义词,但个中意味绝不仅于此!毕竟,跟"理睬"、"在乎"相比,一个简简单单的"鸟"包含的感情色彩更为强烈!

从一个看似简简单单的"鸟"字可以窥探出小V内心深处隐藏着的不满、不爽情绪。虽然他口口声声表示"我不鸟那些反对同性恋的人"、"我不在乎别人的看法",却能分明感觉到其实他心里面还是挺在乎别人的看法,渴求得到更多的认同。要不他为什么会用"鸟"这个词呢?他完全可以直接说"我不在乎"或者"我没必要理他们",但他却没有按照常理出牌,而是多次使用"鸟"这个比较特殊的词,这肯定是有原因的。其实,我们身边的很多人都会以这种否认的方式来间接表达自己的感情,隐藏自己的真实想法。比如说,有些人常常表态"我不在乎……",他们的潜台词也许就是"谁说我不在乎啊",事实也往往证明他们内心深处确实在乎此事。

第三次访谈中,我很想听听小V对"鸟"的看法,便给他解释了我选取"鸟"作为他的本土概念的原因及相关解读。他大概之前并没有意识到"鸟"从自己口中出现的频次如此之高,听了我的话后,很是赞同:"你分析的很对!'鸟'就是代表藐视他们呗,如果说'理睬'的话,就像现在这样,我和你很平等。而费我一人之舌去敌众人之口,那怎么可能?如果说'我不鸟你',我就会这样……"说着,他把头扭向一边,看也不看我一眼,脸上写满那种极其不屑的神情,活灵活现地传达出他对反对者的态度。

小V十分接纳自己的同性恋特质,积极推动同性恋价值,他还设计过同性恋的旗帜、徽章等。在高喊同性恋口号的同时,他也感受到了来自社会的拒绝、反对,但所受的质疑并没有让他放弃自己的身份以及之前所做的一切,因为他对自己的身份有着一种正向的认同。我从他的身上能够分明感受到一种特立独行的骄傲,这种骄傲与Cass(1979)建立的同性恋者认同发展模式中的第五个阶段"认同骄傲"有着共通之处,但小V的寻求认同与该阶段并不完全一致,受到的质疑也并没有促使他"进一步地建立同性恋团体,进行同性恋平权运动"。他一直都是个坚强而又有些倔强的孩子,即便有过不满,最后,面对一切,他也只是倔强地表示"无所谓",有些愤怒但最终只是简单地说一句:"我不鸟你们……"

3."我只在乎自己在他们的心目中是不是一个好人"

小V告诉我他之所以删除了"出柜帖"的内容,是因为不断地有人向他

询问各种问题,而这些问题在他看来“很奇怪”。当初为了了解他和宿舍同学之间的关系,我在访谈过程中就犯过禁忌,问了一些好像把他归作“特殊人群”的问题,我们有过如下一段对话:

我:平常,他们(宿舍同学)会经常跟你说话吗?

V:那当然会!这种不要想得那样嘛……

我:呵呵,不好意思,我想得可能有点白痴……

V:也不是很白痴。我觉得其实你不要把我想象成很特别特别的,没有没有!其实是很一般很一般的!

尽管我一再强调自己很能理解小V,但也许正是因为我已经在潜意识里把他划分到与我们大多数人不一样的群体之中,所以才会不断地表示对他的支持理解。我意识到这一点以后真诚地向他道歉,而他也很激动地表示不希望被人看作那种“很特别特别”的异类,再次向我表达了自己渴求平等交流的心愿。类似的话,他在不同的时间、不同的场合说过不少,但始终收效甚微。2009年1月3日,“挺V派”和“倒V派”之间一场激烈的争执过后,小V在日志中毫不掩饰地倾吐了这样的心声:

> 关于我个人,我知道A大很多人,尤其是gay们都知道有个小V,但是我希望大家不要对我神经过敏。我也是个一般人,我说的话,任何人都可以评价对错,我还不至于一句话“抹杀”谁。而且我自己是学政治的,我素来坚持多元主义,只要熟人之间不伤感情,路人之间不伤道德,我都会尊重别人的观点。就算我会说某人的观点有失偏颇甚至是错误的,我也不会说“你没有说话的权利”,因为我现在不是立法者。

每一个人都有属于自己的苦闷烦恼,潇洒如小V,也难免于俗世的纷扰;每一个都会有脆弱的时候,睿智如小V,也逃不了感伤情绪的来袭。他曾经很动情地对我说:“我真的从不在乎别人怎么去议论我的同志身份,我只在乎自己在他们的心目中是不是一个好人。”这突如其来的煽情话语,杀得我措手不及,感动得一塌糊涂,一向能说的我,竟然长时间语塞,找不到合适的话来安慰他……

小V没有骗我,也绝不是在博取我的同情,这样的话语在他很久以前的日志里就早已出现过,想必是他内心深处渴望被大家认同为“一个好人”的真实写照:“我在现实中是一个很温和的人,愿意和大家交朋友;而也算不上真的强悍,我这个帖子,不是想吵架。只是想澄清,毕竟我认为我是个好人,想必每个人都会遇到同样的情况,每个人都想澄清别人对自己的误解。”

经陈向明老师的提醒,我意识到了挖掘"好人"背后涵义的重要性,之后再次对"好人"进行了追问。无奈小V这段时间正忙于找工作,对此只能在电话里简单地作出解释:"这个'好人'可以分不同的人来看吧。在很多gay看来,我就像是一盏明灯,只要我站在明处,他们看到我都没有事,就不会担心害怕。站在这个位置,不管是我还是别人,就有这个作用!对不是同性恋的人来说,他们对我的看法是有好有坏,但我认为自己是没有问题的,我尊重不同的想法,不管是好还是坏,大家都需要增进了解。有的人不了解我,他的话就会偏激一点,如果能心平气和地了解我,可能就会好一点。我会心平气和地让你了解。"

综观小V的故事,我们或许可以把"好人"解读为之前"鸟"的升华:经历了这么多,小V不再为同性恋与异性恋之间的不同感到不宁,也已经充分领悟到彼此的异同和各自所具备的价值,不愿意被异性恋者极端地视作敌人,由衷地希望和异性恋者发展支持性的互动关系。"在他人心目中是好人",意味着小V渴求社会的认同,希望自我认同和社会认同可以更好地融合在一起,接纳自己的同时也被别人接纳。

米德(1999:246)将自我分为"I"(主我)和"me"(客我)两个部分。在小V身上,我可以看到两个形象分明的"I"和"me"——"I"是小V行动的自我,他有着清晰的自我认同,并由此给予他动力去寻求社会认同,去告诉别人自己是gay,而且认为这是再正常不过的事情,需要大家很平等地看待自己,期待心平气和的沟通;"me"则是小V身上抹不去的社会的自我,由小V在社会互动中概括他人对自己的态度后形成,一个不愿被他人特殊处理或区别对待的gay,一个得不到普遍认同、心中有所郁结的gay,一个面对反对意见但仍坚持保持自我姿态的gay。米德(1999:246)认为"I"和"me"总是密切相关:"它们共同构成一个出现在社会经验中的人,自我实质上是凭借这两个可以区分的方面进行的一个社会过程。"小V是一个特立独行的人,即便他的"me"不像自己期待中那样得到旁人认同,但他那自我的"I"依然没有被社会的"me"吞噬或同化,"I"和"me"各自坚持,各自延续,共同演绎出一位特别的"大同"小V。

4."生活原来就是这样"

"大同"小V还在网络上用文字简单回顾了自己在四年之间的成长蜕变,微妙地刻绘出一个即将大学毕业的gay的复杂心情:"我亲爱的老gay和les朋友们,今年是我最后一年的大学生涯了。就这么过完了,我前途未卜。

我以为我有一天会出人头地的，可是今天发现，真是虚幻而已。我有一天会捡包袱回到我们的山里，是的，也许就那样一直在山里，虽然曾经走出山外过。不过，走到最后一步之前，我一定要努力地待在城市……生活原来就是这样。所有年少的理想似乎到这个时候就快蒸发完毕了。我还有什么时间来实现它们呢？……"

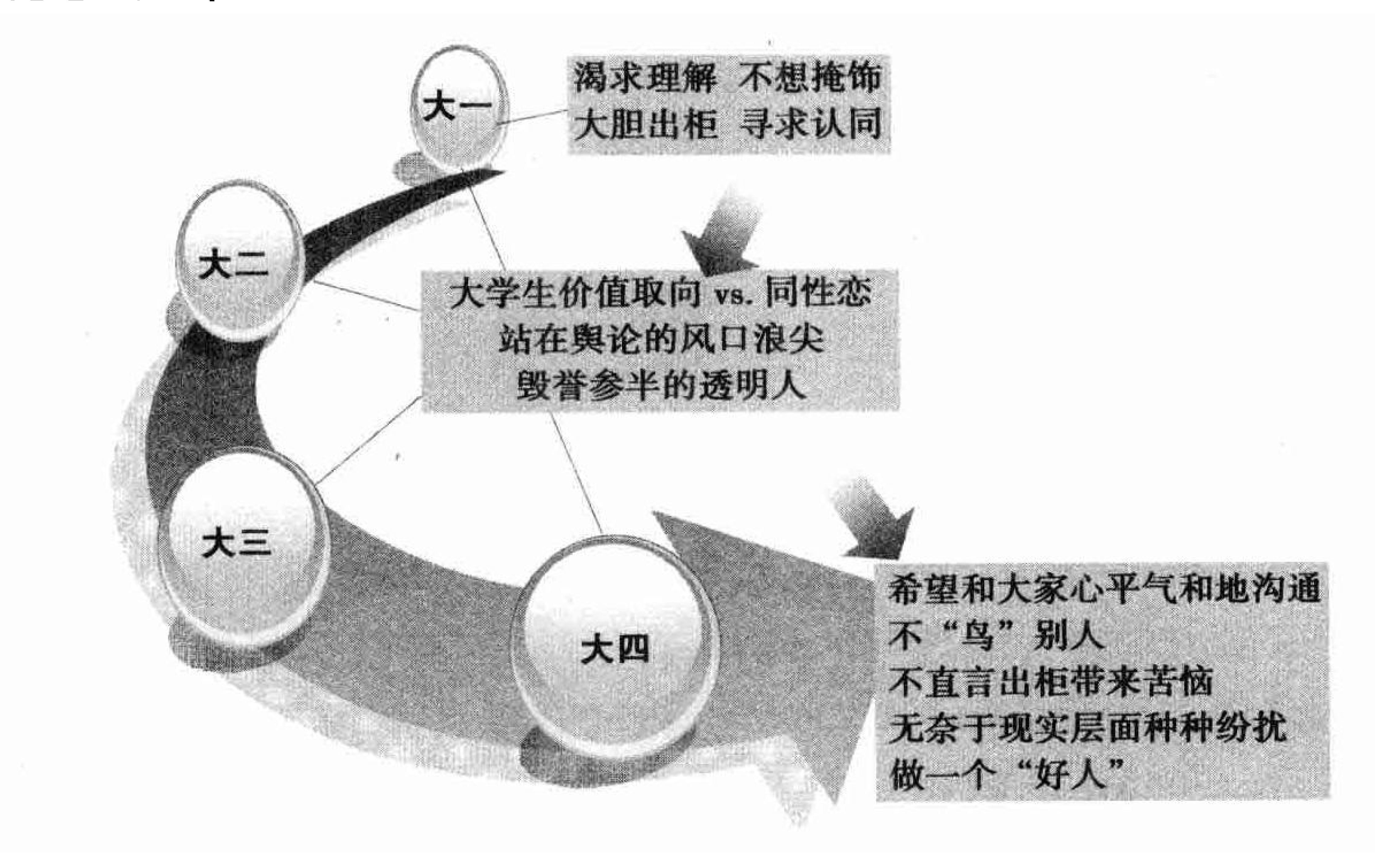


图 2 小 V 的大学心路历程图

当初离开封闭保守的家乡，只身来到北京上大学，小 V 对接下来的四年充满着期待，有过种种设想。四年之间，也曾自由放纵过，也曾失望彷徨过，也曾固执坚强过，也曾……而今，人生中最不需要计较、顾虑后果的美好时光即将逝去，"就这么过完了"，以后的路该何去何从？他不得不开始面对现实，思考这个问题。是啊，每个人都要长大，究竟是迎合他人、社会的标准来长大，还是就着性子来做一个正视自己的真实想法、善待自己的人呢？未来，"I"和"me"的认同力量，哪一种更大呢？我不知道，小 V 也还在挣扎，或许这就是所谓的成长的代价吧。看过小 V 写下的这些话，我忍不住模仿李银河的口吻，心生一声叹息：小 V 啊，你如此需要认同！小 V 的这篇帖子得到的回复也特别多，值得欣喜的是——这一次，网友给小 V 的留言不再是挖苦、抬杠、挑衅的话语，而是充满真挚关怀和暖暖爱意的慰藉、建议……

小 V 的故事总会让我不禁想起最喜欢的一首歌里的几句词："我和我最后的倔强，握紧双手坚决不放，下一站是不是天堂，就算失望不能绝望！我和我骄傲的倔强，我在风中大声的唱，这一次为自己疯狂，就这一次，我和我的倔强！"也许是因为我和他都是很倔强的人，很多时候都会有那么一点"小固执"，所以尽管我们只见过三次面，有过短暂的交流，但我一直和他挺投缘，有很多

共同话题,也特别能理解他的所思所想所为。我可以深切地感受到小 V 不轻易表露的苦闷和彷徨,他不想被看作什么特殊的人,他的要求很简单,他只是想让大家接纳他的同性恋身份。然而,很可惜的是,毕竟我们的社会、我们的传统在短时期内还不可能完全认可同性之恋,所以他向旁人示好、正常平等交流的愿望只能被旁人"践踏",当初大胆地"出柜"也似乎成为了一种错误。

四、讨 论

(一)对研究方法的反思

本研究的分析解释建立在对大量的访谈资料、网络日志进行剖析的基础之上,对小 V 与所处社会网络关系中的其他个人或群体之间的关系进行描述,并尝试做出解释性的理解。然而,在做结论、解释资料的过程中,我时常感到困惑和无力,觉得自己野心太大、撒网众多、力求面面俱到,也许精力过于分散,对一些问题的阐释分析还不够深入。如:在前三次访谈中我没有对"好人"进行有效追问,最后在报告中呈现的解释也是之后给他打电话得出的结论,我始终觉得一个人在电话中的回答会比较笼统,这就可能导致文中给出的解释是我的解读和建构,未必是小 V 真正想要表达的。

同时,在学习运用质性研究方法的过程中,我深刻地感觉到:质性研究者在进行研究时确实很难保证"价值无涉",带有些许个人价值倾向是不可避免的。在这项研究中,我尝试用自己的主观性去理解对方的感受,但也许其中还隐藏着同情"大同"小 V 的价值倾向。因为我个人一贯主张:每个人的观点和行为都不一样,生活在这个日益多元的大环境里,就必须尽量地容忍不同的观点和行为,更何况大学生同性恋者并没有犯下什么十恶不赦的罪行。访谈中,小 V 多次强调"大同"与"非大同"应该"心平气和地交流",我完全赞同他的说法。当我看到异性恋者在网上辱骂"大同"小 V 的一些极其过分的话语,我替小 V 鸣不平的想法就越发强烈,而我这种同情、理解"大同"们的主观价值倾向或多或少会对访谈、分析解释资料产生一定的影响。

(二)对本研究报告的期望

访谈中,小 V 还告诉我:"同性恋人群的数量很大很大,我刚开始都不会太相信,刚开始我也不认为有那么多,也以为很少。但我告诉你,在现实中,

比你想象的要多得多得多！多得都超乎我的想象了，光 A 大就有很多……”这一点也给我带来很大冲击，我们心里都很清楚——当前，同性恋注定要被世俗的眼光所不容，至于这个“不容”的期限到底有多长，谁都不清楚。我知道在中国的高校里，还有许多同性恋者有着和小 V 一样不被认同的遭遇，但我不知道是不是每一个同性恋都会像小 V 这般坦然出柜、主动寻求认同，即便受挫仍会挺可爱地发泄自己的不满——“我不鸟你们……”

小 V 的鲜明个性和所经历的故事，很难再找到 100% 吻合的版本，我在个案研究中的述说与结论也不可能推广到所有的“大同”身上，不敢说我的研究报告会引起什么轰动效应，但我确实期待着更多的人更加理解大学生同性恋者。希望大家看过这份报告后，可以对小 V 以及所有的“大同”多一份理解，少一份猜疑，多一句关爱，少一句辱骂。因为，不论是走出污名暗柜的“大同”还是依然隐匿其中的“大同”，他们的内心深处始终渴求着你们的认同。

[参考文献]

[1] Plummer, K. (1981). *The Making of the Modern Homosexual.* London: Hutchinson.

[2] Richard, T. (1988). *Gay and Lesbian Identity: A Sociological Analysis.* New York: General Hall.

[3] 陈繁(2007). 大学生同性恋群体调查报告. 当代青年研究, 9, 40-46.

[4] 陈秀元(2008). 中国同性恋研究:回顾与展望——对 1986—2006 年间 178 篇学术论文的文献综述. 中国性科学, 17(11), 30-35.

[5] 杜加克斯,等(1998). 八十年代社会心理学 (pp. 65). 北京: 生活·读书·新知三联书店.

[6] 费孝通(1983). 我看人看我. 读书, 3, 99-103.

[7] 黄四婷(2006). 中国同性恋者的半地下生存. 中国社会导刊, 4, 9-12.

[8] 李健裕(2004). 偷着乐与污名暗柜 (硕士学位论文). 台湾辅仁大学.

[9] 李银河(1998). 同性恋亚文化. 北京: 今日中国出版社.

[10] 李银河(2003). 性文化研究报告. 南京: 江苏人民出版社.

[11] 栗晓红(2007). 女同性恋性别认同和身份认同研究. 中国性科学, 16(5), 6-9.

[12] 刘颋颋(2008). 同性恋者性身份认同的影响因素研究 (硕士学位论文). 华东师范大学.

[13] 潘绥铭,杨蕊(2004). 性爱十年: 全国大学生性行为的追踪调查. 北京: 社会科学文献出版社.

[14] 特纳(1987). 社会学理论的结构 (吴曲辉, Trans. pp. 370). 浙江: 浙江人民出版社.

[15] 米德(1999). 心灵、自我和社会 (pp. 246). 北京: 华夏出版社.

[16] 瑞泽尔(2005). 当代社会学理论及其古典根源 (杨淑娇, Trans. pp. 131). 北京: 北京大学出版社.

[17] 隋长羽, 刘爱书,白璐(2007). 大学生对同性恋的认识个案研究报告. 林区教学, 10, 109-111.

[18] 王苹(2008). 女同性恋非规范性世界研究 (硕士学位论文). 华中师范大学.

[19] 王群(2007). 女同性恋者性身份的形成—基于女同性恋者T角色的生命自叙 (硕士学位论文). 河海大学.

[20] 魏伟(2007). 城里的"飘飘":成都本地同性恋身份的形成和变迁. 社会, 27(1), 67-97.

[21] 张超,胡新宇(2007). 中国高校同性恋调查. 记者观察, 6, 28-30.

[22] 张向东(2006). 认同的概念辨析. 湖南社会科学, 6, 78-80.

7 大学人员怎样与中小学建立合作研究关系
——对一所中学合作研究案例的实践反思

◆ 杨朝晖(北京大学)

【摘　要】从20世纪80年代以来,大学与中小学建立伙伴关系已经成为一种潮流和趋势。但是,在建立合作关系的过程中,由于文化、制度等方面的原因,双方合作遇到了很多的障碍。本研究以作者亲身的研究合作经历为对象,采用质性研究的路径,通过反思性的案例叙事研究,对大学与中小学开展合作中的有关问题进行了深入探讨。

【关键词】大学　中小学　伙伴合作　研究关系　质性研究　实践反思

一、研究问题的提出

从20世纪80年代以来,为了应对社会变革的不断加剧,无论是在北美、中国大陆,还是在香港,旨在改革教师教育和推进学校实践改进的大学与中小学伙伴计划开始大量出现。这些计划的共同点是以"变革"为主旋律,以"教师"为焦点,以大学与中小学的开展"合作"为策略(王建军,黄显华,2001)。

尽管大学与中小学建立伙伴关系已经成为一种潮流和趋势,但是,在实施操作的过程中,要让两个分属不同世界的机构、人员走到一起,并不是一件容易做到的事情。根据香港李子建和卢乃桂两位学者对国外学者研究的梳理,中小学—大学伙伴关系不容易建立,是由于彼此的文化存在差异:中小学的文化以行动为主导,而大学的文化则以探究和反思为主导。此外,还有其他一些原因:(1)对时间取向的分歧——学者对问题的探究通常以一至两年为基础;中小学人员对此感到不耐烦,希望用尽快立竿见影(quick fix)

的行动来解决难题。(2)能力的不同——学者对问题通常长于处理资料和把问题概念化;中小学人员则善于描述学校的组织情景,使问题得以脉络化(contextualized)。(3)动机的差异——学者对问题的探究感兴趣,因为研究成果能为他带来报酬;中小学人员则强调组织的管理成效,因为问题的解决和学校效能有所提高,能为他们带来工作成果的确认(李子建,卢乃桂,2002)。

在国外遇到的难题,在我国也同样遇到。特别是进入21世纪以后,大学与中小学渐行渐近,在新一轮基础教育课程改革中,大学学者逐渐走向前台,在课程改革中发挥的巨大作用得到了广泛的认可。另一方面,在课程改革中获得了自身的独立利益,主体意识得到觉醒的学校开始主动寻求大学学者的专业支持。同时学校对于"合作"的需求也变得更加理性,更为务实,对合作对象和合作内容、形式的要求变得更高。牛瑞雪以亲身经历描述了自己在大学与中小学合作中的困境(牛瑞雪,2006)。赵玉丹、宋敏、罗丹几位学者则阐述了在深入推进我国基础教育改革的过程中,大学与中小学合作在校本教研和校本课程两个领域所遇到的文化冲突和制度障碍(赵玉丹,2007;宋敏,2006;罗丹,2006)。

总之,要让两个具有很大文化差异的机构、人员进行合作绝非易事。大学和中小学在目标、功能、结构、服务对象、报酬制度、规章、所处环境、团体准则等各个方面都存在差异,这些差异成为合作中的巨大障碍。

在大学与中小学合作开展学校实践改进的潮流中,本人作为一名大学人员有幸参加了很多相关项目。在这个过程中,我不仅有收获的喜悦,也有不少苦恼和困惑。在参与这些项目研究的过程中,我深深地感受到大学人员在自身的角色认识、研究定位、理论支撑、实施的操作策略等方面存在的认识缺陷和技术的不成熟,同时也体验到作为一名大学人员,在投身到这类研究项目中所处的困境与挣扎。

我经常问自己:我是谁?为了谁?我是研究者还是实践者?我如何把握好"局内人"与"局外人"的分寸和尺度?我如何把握理论与实践的关系?如何使大学与中小学的合作能够顺利开展下去?如何能够使双方在这样一种合作中都能够受益,实现"双赢"?如何在这样一种合作研究中去发展、创造出更加有生命力的教育学?对这样一些问题的思考一直伴随着我在实践中进行探索。

二、研究对象的选择

在长期与中小学开展合作研究的过程中，我逐渐认识到，研究别人的经验固然也能得到很多启发和借鉴，但是，反思自己的经验，关注自己的实践性知识，却更有价值和现实意义。这是我最宝贵的研究财富。

在杜威的思想中，教育、经验和生活是紧密交织在一起的。在杜威看来，教育就是生活。生活就是发展；不断的发展、成长就是生活。而生活是由人们的经验所构成的。为了保证不断成长，就要不断改造经验，教育就是经验的改组或改造。因此，经验(experience)是教育的基础(杜威,2004)。

跟从杜威，我认为，教育研究者首先应该关注生活，研究教育就是研究生活，研究生活也就是研究经验。因此，研究经验是教育研究者的使命和基本内容。克兰迪宁和康纳利也指出，如果"把研究经验作为研究，社会研究中的情节主线会是什么？社会研究关心人与人之间以及人与环境的关系。如此一来，社会科学研究建立在研究经验的基础上，那么经验就成为了整个社会科学研究的起点和关键术语"(克兰迪宁，康纳利,2008)。

对于舍恩来说，经验也是他反思实践理论和专业建议的中心。他把对经验的反思(reflected-upon experience)当作行动中的知识(knowing-in-action)(舍恩,2007)。他的"反思性实践者(reflective practitioner)"的概念则对教师教育领域产生了深远的意义，即"他把我们的专业记忆合法化并使回归经验成为可能，经验不是作为头脑白板上的黑色标记，而是专业教育的资源"(克兰迪宁，康纳利,2008)。

正是有了以上的学习和思考，我决定对自己已有的经验进行梳理和反思，像我们给中小学教师们所宣讲的那样，也做一名实践反思者——一名致力于促进大学与中小学合作，进行教育变革的实践反思者。在自己丰富的实践经历中，梳理反思大学与中小学开展合作研究的有关问题，提升自己对于这些问题的认识和工作艺术，积累、生成作为大学人员在开展大学与中小学合作研究方面的实践性知识。正是在这种梳理的过程中，自己在北京W中学的研究经历引起了我的关注。

2002年，我和我的同事共同承担了一项北京市哲学社会科学课题——"促进北京市普通中学学校发展的内部环境研究"。由于我们自身的实践经历和研究兴趣所在，我们希望能够从鲜活的教育实践中寻找答案，为学校的

可持续发展提供理论支持和借鉴。因为有了这样的研究定位,我们把目光投向了W中学——一所因教育科研很早就闻名全国的学校。早在"七五"期间,该校就提出了"科研导向,提高质量"的工作方针,并且从1993年起,连续被评为市区教育科研先进校。W中学开展教育科研的名气与时任校长陈校长密不可分。1998年在陈校长即将退休的时候,北京市有关部门还专门为他主办了教育思想研讨会,全面探讨了其"科研兴校"的思想脉络。W中学的这些现象引起了我们对其强烈的研究兴趣:W中学为什么会取得如此不同寻常的办学成就?这些成就与其所开展的教育科研到底有多大的关系?是什么原因促使他们走上了一条这样的道路?这些疑问吸引着我们把W中学作为了一个研究个案,希望能够通过对它全面的剖析研究,揭示出其依靠教育科研走上可持续发展之路的奥秘所在。在此后近两年的合作历程中,我们双方经历了建立研究关系,达成研究共识,转变研究思路,形成研究共同体的发展历程。最终在我们的共同努力下,W中学顺利通过了北京市示范性高中评审,而我们的研究也得到了结题鉴定专家们的高度首肯。

这个研究已经结题很长一段时间了。但是,至今回忆起来,依然觉得有很多宝贵的东西可以挖掘,尤其从大学与中小学合作关系的角度来看,这一课题研究的历程很值得回味。在这个过程中,我发现我们在W中学的实践实际上在试图研究和回答这样一些问题:作为大学研究者怎样与中小学建立良好合作研究关系?大学人员如何走进中小学开展合作?怎样使一个外在于学校的课题真正进入学校的生活,既帮助学校解决现实问题,又能满足研究者研究需求?而对这些问题的回答无疑对于推进大学与中小学的合作,使更多的大学研究人员走入真实的教育情景具有积极的现实意义。为此,我决定采用质性研究的路径,对我在W中所经历的合作研究关系开展反思性案例研究。

在本研究中,我涉及的主要研究问题包括进入研究现场的技术运用、研究立场的把握、合作策略的运用、研究者角色的定位等问题。

对于以上问题的研究,我采用的是归纳式的研究路径和整体呈现的方式,即先以时间为轴,进行整个合作研究历程的描述,然后再从中分离出若干关注的研究点进行反思和分析。在反思分析的过程中,既注重与有关具体事实进行呼应,又注重与有关理论研究成果进行不断的对话,以此实现理论与实践的有机结合,通过层层分析,步步深入,最终建构起自己的扎根理论。

三、研究方法的选择

关于研究方法，我决定采用质性研究的路径，以反思性叙事研究的方法进行。当我确立以这样一种路径来开展我的研究的时候，我也就与舍恩建立了密切的关联。因为正是他的理论，指引了我的前进路线。正如前面已经提到，经验是舍恩实践反思理论的核心。他反对把问题解决看成是“研究—开发—传播”的流水线式的操作模式，不认为在实际问题之外的地方可以发展出解决问题的通用办法。他坚持只能在特定的情境中发展出解决问题的办法，并根据实际情境随时作出调整和改变。因此，他把行动中的反思描写成实践环境中的研究，在此环境中，行动中的研究者“不依赖已经建立的理论和技术分类，而是建构特殊案例的新理论。他的研究不局限于思考由事先协议的目标所决定的手段，不把目标和手段分离，而是在框架问题情境时交互地定义目标和手段。他不把思考和行动分离……因此行动中的反思即使在不确定的或者独特的情境中也可以进行，因为它不受技术理性二分法的限制”（刘良华，2002）。舍恩的这些观点，建立起了以行动中的反思概念为基础的实践认识论，这种认识论对我产生了深刻的影响。我认为，当我们试图去解析一个行动研究的整个过程时，或是检视一个经验的生长过程的时候，目的、计划、实施固然都很重要，但是，反思最重要。这是因为真正促成经验改组或是实践螺旋式上升的是反思。反思让实践者能够认清自己面对的现实：到底需要解决什么问题？自己具备怎样的能力？反思让实践者有了进一步行动的意愿，并赋予行动以意义；反思让实践者不再是一个被“割裂”的个体，而是一个将行动和意愿结合起来的统一体。所以，从这些意义上说，反思不仅仅是一种方法或实践改进的环节，更是一种自我解放的力量。通过反思，实践者发现自己、完善自己、超越自己。

当我决定通过反思的方法对我的经验进行梳理的时候，也就决定了我的研究呈现方式是叙事的。正如康纳利所指出的，舍恩以一种与技术的教师教育（我们被鼓励去支持和钻研的）背道而驰的方法，使我们中的很多人讲述教师教育（和其他专业教育）中的故事成为可能，也使这些我们反思实践的专业记忆的故事合法化成为可能（康纳利，克兰迪宁，2005）。

既然经验就是我所要研究的东西，那么，叙事就是呈现和理解经验最好的方法。因为“经验是叙事地发生的”，“可以这样说，如果我们能叙事地了

解这个世界,就像我们所做的一样,那么叙事地去研究这个世界也是有意义的。对于我们来说,生活——就像我们和他人所面对的——充满了叙事的片断,上演着包含时间和空间的故事化的时刻,以叙事主题和不连续的方式来呈现和被理解。通过对自己理解经验的努力回忆,我们看到研究的问题是努力思考个体生活经验的连续性和整体性。这个研究问题在我们的教育研究中最终引领我们走向叙事。"(克兰迪宁,康纳利,2008)"叙事是这样一种研究,它让人们不断地讲述和复述他们的生活故事,即描绘过去,又创设未来的目的,通过这种方式来研究如何使经验有意义。它同时关注过去、现在和未来。它是从我们充满日常琐事的生活中产生教育意义的一个方式。"(康纳利,克兰迪宁,2005)有的学者认为,在教育研究中采用叙事研究的主要论点是:人类是说故事的生物,他们个别地与集体地过着故事化的生活,因此叙事探究也就是研究人类体验世界的方式(潘惠玲,2005)。

如以上学者所言,叙事既然是撰写和思考经验的关键方法。那么,我应该采用叙事的方式来呈现我的案例研究。我的研究就应该是讲述和反思我的故事。我的故事是我和我的研究伙伴们在一定时间内、在一个或一系列的地点以及在与周围环境的社会互动中一起建构的。

四、研究资料的收集

本研究的主要资料来源为本人当年所作的一些田野札记、研究大事记、会议记录和访谈记录。为了更好地保证本研究的有效性,丰富本研究的信息资料,我又重新采访了与我一起合作开展 W 中学研究的李教授和 W 中学的原教科研室主任张老师,并请张老师按照我的要求,写了一些回忆性的文字,同时将自己做的田野日记进行重新整理和编码。

五、案例描述——我们的合作历程

讲述故事也许是困难的,但是更困难而且更重要的任务是重述那些涉及成长和变化的故事。

——克兰迪宁,康纳利

当我和李教授确立以 W 中学作为研究对象以后,我们也和其他大学研究者一样面临着如何与被研究者建立关系?如何获得"看门人"的许可?如

何进入现场？如何开展合作研究等一系列的问题。而对这些问题的解决，我们是在一种非常曲折的发展历程中实现的。

●“我们一定要亲自与校长面谈”

李教授是北京市中学数学教育方面的专家。在我们的研究启动之前，他也曾到过 W 中学多次。当时的 W 中学袁校长、教科研室主任张老师对于李教授在中学数学方面的影响力非常了解。由于有了这层关系，在确定了以 W 中学作为研究对象之后，李教授自然承担了建立研究关系的任务。本来，我认为凭借着李教授的“影响”，通过一个电话就可以解决问题，但是，李教授却坚持：“我们一定要亲自与校长面谈”（李教授，访谈记录）。

李教授回忆当时的情景：“我们当时会谈的时间很短。当我向袁校长介绍了我们课题的研究目的以及希望把 W 中学的教科研作为研究对象之后，袁校长表示说，这项研究很有价值，很有新意。他们也非常希望得到高校专家的支持，并一定会支持做好这个课题。”（李教授，访谈记录）见面时间虽然很短，而且袁校长仅仅表明了一个态度。但是，我们已经获得了进入 W 中学开展研究的“入场券”。

●“这个课题会，我真是来对了”

俗话说，“县官不如现管”。虽然得到了校长的许可，但是，要真正启动对 W 中学的研究，我们还必须通过教科研室主任张老师的配合。然而不巧的是，张老师这时不在学校，她正在北京大学脱产攻读“MBA”课程。怎样才能得到张老师的支持和帮助呢？我和李教授商量一定要首先想办法见到她。于是，我们通知袁校长说，我们要在首都师大开一个课题会，希望张老师能够出席。

2002 年 6 月下旬的一天，张老师来到首都师大。见面后，我们首先向她介绍了课题背景、意义和内容。然后，我们又让张老师介绍一下目前 W 中学教科研的现状。于是，张老师如数家珍道出了 W 中学教科研的成就和名气。同时，也流露出一些苦恼和困惑：有些老师很能写论文、做课题，但是在教学方面并不是很出色。W 中学目前正处于新老更替的关键时期，很多特级教师都相继退休，而很多刚参加工作的青年教师，还处在站稳讲台阶段，对于教科研还不上手。因此，作为教科研室主任，她感觉科研工作已经不再像陈校长当校长时那样红火。

通过张老师的介绍，我们意识到，现在的 W 中学教科研与当年陈校长作

校长时已经有了很大的变化。于是,李教授向张老师提出了这样一些问题:W 中学是多年的教科研示范校,示范的是什么? W 中学教科研的发展经历了哪几个阶段? W 中学教师从教科研中受益的是什么? 做课题等于教科研吗? W 中学面临的挑战是什么?

这五个问题的提出引发了张老师对于参与这项课题研究的价值思考。事后,她回忆说:

> "的确,首师大的这个课题会真是来对了,因为在我一遍遍地向专家介绍 W 中学这有特色,那也搞了一些实验之后,专家提出:这些特色是怎样形成的? 为什么要做这些实验? 是啊,我们做了很多,但我们为什么会这么做? 是什么导致我们这样做,我茫然,我校的教科研有优势、有传统,这些是从何而来? 我真是从来都没有想过。没有这些认识,怎么可能统领学校的教科研? (张老师,回忆录)

可见,我们的会面的确对张老师产生了一定的思想触动。临走,她表示,一定要把自己今天的收获带回去,协助我们做好这个课题。

就这样,我们似乎顺利争取到了"看门人"的信任和支持,合作至此非常顺利。

●"学校换校长了"

然而,事情的发展远没有那么简单。没想到过完暑假,形势又发生了很大的变化。张老师告诉我们说,学校换校长了。原来支持我们课题的袁校长退休了。而新上任的李校长,据说办学思路与前任并不完全一致,尤其是对于学校一些所谓科研好的教师并不能给教学带来好的质量这件事,李校长颇有微词。因而,张老师传达给我们的信息是,这个课题要做,但可能不会得到像袁校长那样的支持力度,并提示我们开学校长很忙,要耐心等待。我们觉得这时的等待是必须的。但是尽管如此,我们认为,事在人为。我们的研究不能因为校长的人事变动而受到太大的影响。在目前的情况下,有些事情我们还是可以去做的。比如,对 W 中学教科研的现状到底怎样,尽管听了张老师的介绍,但是还必须深入到现场中去,做一些更加深入地了解。

●"我感觉这个研究应该是由领导来考虑的问题"

在 2002 年 9 月份,我和李教授到 W 中学召开了一次教师座谈会。那天,张老师几乎把 W 中学全部的课题负责人都找来了。当李教授向这些老

师表明我们这个课题是要对 W 中学的教科研进行研究时，老师们多少感到有些新奇和意外，他们多数以为是请专家给他们做具体的课题指导，比如怎样开展研究性学习之类的问题，没有想到把自己找来是谈论这个话题。虽然缺少一定的心理准备。但是，他们还是非常配合，都从各自的角度，谈到了教科研对自己的发展所起到的促进作用。记得一位老师私下里对我说，“我感觉这个研究应该是由领导来考虑的问题，你让一般的老师来想这个问题，似乎不太可能，除非这个老师有非常高的责任心”（田野札记，2003 年 4 月 3 日）。

我感觉这个老师的看法很值得重视。他的话好像点出了我们这个课题研究目前存在的问题：我们到底想干什么？怎么干？

最初我的研究思路是这样的：对 W 中学的研究要分两个层面：我们作为外来研究者，主要是研究学校的科研氛围是如何形成的，以及这种氛围是如何发挥作用的。这是一个浩大而又富有挑战性的工程，需要进行大量的调研。应该说，以我和李教授的时间和精力而言，是难以胜任这项研究的。因此，我感到了一种极大的压力，心里多少产生了一定的畏难情绪。但是，李教授似乎并不为难，他一直坚持 W 中学的研究一定要依靠 W 中学自己的力量来进行。而且，李教授一再强调，这项研究也绝不仅仅应该只是我们从 W 中学那里单方面地索取资料，而应该让 W 中学通过这个课题也能受益。

对于李教授的这个想法，我是支持的。但问题是：我们怎样依靠 W 中学自己的力量来开展研究？老师在我们的这个研究中到底能够充当什么样的角色？随着研究的深入，我越来越感到，这个课题必须由学校领导层面的人员来参与，才能完成有效数据的搜集。由于这次座谈我们的研究定位并不十分明确，因此，没有获得预期的信息。这迫使我们进一步反思我们课题研究的思路和策略。之后，深入到 W 中学开展研究的工作暂时处于停滞状态。我只是尽量地去搜集有关 W 中学的一些材料，尤其是关于陈校长的报道和他所写的一些文章，努力透过这些文字的东西，去接近、了解 W 中学。李教授则利用 W 中学全校教科研时间，向全校教师做一个报告，目的是让全校教师都对自己的教科研问题产生反思，引起共鸣。

●“现在学校的兴奋点全在申请示范性高中的评比上”

时间很快划过，转眼就到了 2003 年第二学期。我们觉得不能再这样被动地等待了。于是，我和李教授决定再一次与 W 中学沟通，商量下一步的研究思路和策略。

在交流中,张老师表示"怎么样才能让 W 中学主动参与到这项研究中,难度太大了。但是,只要 W 中学领导认为这件事情值得去干,就一定能够干成。问题是现在学校的兴奋点全在申请示范性高中的评比上。当前学校面临最紧迫的任务是示范校的软件建设。可能没有什么心思来做这样的课题研究"(田野札记,2003 年 4 月 15 日)。张老师的这些话,让我感到了一种前进中的障碍,但是,转念一想,这也许是一个契机,我们可以抓住申请示范性高中这件事,把我们的课题变成 W 中学申请示范性高中建设的一部分。

随着与张老师谈话的深入,我们开展课题研究的指导思想和策略逐渐明朗起来:我们的这项课题固然是要从 W 中学的研究中获得对于学校教科研开展的规律性认识,但是,我们的研究同样要为 W 中学的进一步发展服务。这项课题应该以校为本,立足学校的实际,与学校当前的工作任务和面临的难题有机结合起来,这样我们的合作研究才会具有生命力。

明确了思路和目标,我们又开始了下一步的行动。对 W 中学的关键人物——陈校长进行访谈。

●"我一定会全力支持你们的工作"

为了做好对陈校长的访谈,我搜集了很多有关他的材料,以此熟悉他的思想、言论和做法。在此以前,由于我曾作过关于"名校办学"的文献综述,看过一些介绍陈校长及 W 中学的文章,因此对陈校长一直怀有仰慕之情。他在我心目中的形象是那样高大,以至于当我想到将要见到他时,内心紧张而激动地"咚咚"直跳。但是,当我真正零距离地看到陈校长的时候,我发现原来他却是一个很不起眼的小老头。

本来我以为李教授与陈校长很熟,没想到李教授在此以前并没有与陈校长有过实质性接触。因此,访谈开始的时候,由于彼此生疏,我们显得比较拘谨。后来我发现,由于我过于紧张,以至于忘了把录音机的录音键按下,丧失了反映他办学思想的很多信息!

接下来的访谈,基本上是由李教授来主导进行的。李教授向陈校长简要介绍我们课题的研究意图,随后就按照我们的访谈提纲向陈校长进行了一系列的提问。

谈话开始以后,我发现在这瘦小的身躯里蕴涵着极大的能量。他的谈话方式是演讲式的,充满了激情;他的思想是跳跃性的,不断变换谈话的内容。随着访谈的不断深入,陈校长在我面前也逐渐变得真实丰满起来。我发现陈校长对自己的办学思想的梳理并不系统,他对教科研的理解也并不

像我想得那么深刻，对于很多问题的思考还停留在一般的感性认识和经验的层面……但是，不管怎样，通过那次访谈，陈校长作为一名名校长的学者风范和独特的个人魅力仍然给我留下了鲜明的印象。访谈结束的时候，陈校长表示："我一定会尽力支持你们的工作。"就这样，我们赢得了陈校长——这一关键人物的支持（田野札记，2003 年 4 月 8 日）。

● "我们现在开展这项研究的时机非常好"

得到了陈校长这张牌之后，我们开始把工作的重心转向 W 中学的现任领导——李校长身上。不巧的是，这个时候李校长要去上海进行脱产学习很长一段时间，所以，我们一直没有机会能够与学校领导层进行实质性的接触。随着时间的推移，我们越来越意识到，让学校领导参与到这个课题研究中的重要性。于是我们开始主动与主持工作的刘书记进行接触。

4 月 15 日这天，我和李教授再次来到 W 中学，与刘书记会面。这时，"非典"已经在北京流行开来，校园里到处弥漫着苏打水的味道。刘书记是一位不到 50 岁的女同志，刚刚调到 W 中学，但是可以看得出来，她的思路很清晰，工作雷厉风行。对于我们的这项研究工作表示要极力支持，并且第二天就安排了我们与其他领导的见面。

4 月 16 日，在"非典"的特殊形势下，当 W 中学以全体校级领导班子的面目出现在我和李老师面前的时候，还是多少让我感到有些意外和惊喜。这说明，我们指导思想对学校领导层产生了影响，他们是非常认可我们这项研究对于他们的价值的。

因为我们彼此是第一次接触，所以，开始的时候大家不免有些拘束。因为要等书记来，大家没有什么话题。办公室主任拿来了一些报道 W 中学的报纸，我大致扫了一眼上面的标题："高考能力从高一轻松起步培养"、"高三体育课：一节都不能少"，等等。因为我对这次会议高度的重视，因此，好像没有什么心思细读其中的内容。而李教授却非常专心地看上面的内容。

等书记到来以后，首先由主管教学的王校长作简要的学校介绍。当他发言后不久，我意识到他发言的基本套路和对学校教科研的认识水平。于是，头脑中立刻意识到在今天的谈话中应该向他们抛出一些观点，并有一种迫不及待地赶快端出来的冲动。尽管我知道，在这种场合是应该李教授先开口，但我还是抢先发了言。这其实又显出我"嫩"的一面。相比之下，李教授则显出异常的老练。当我说完以后，李教授不慌不忙接过话茬。他首先从对 W 中学的报道入手，对 W 中学追求内涵发展的办学思想进行了由衷地

赞扬。接着又谈到了他观察到的 W 中学不同于其他学校的工作细节和独到之处。然后,才是话锋一转,提到了 W 中学目前面临的新境遇。我觉得李教授非常善于抓住眼前的小事情大做文章。同样拿到报纸,我一点都没有加以利用的意识,而李教授就有。站在对方的立场,从积极的意义上加以提升,既很快消除了隔膜感,建立起融洽的谈话氛围和合作关系,又从另一方面激发了对方潜在的积极因素,使其自己获得提升。

果然,听完李教授的分析,W 中学的领导表现出了极大的认可,他们不断地在点头、记录。主管德育的张校长是一个非常坦诚的人,他并不回避问题。说老校长已经打了这么好的根基,如何在他们的手上继承发扬下去是目前学校面临的一个非常现实的问题。会后,我们与学校的领导一起共进晚餐。之后,张校长还执意用自己的车把我们送回首师大。借此时机,我们又攀谈了一路。张校长说:“我们现在开展这项研究的时机非常好,我期望这个课题能够把学校带入一个新的发展阶段。”(田野札记,2003 年 4 月 16 日)

说实在的,通过第一次与 W 中学领导层的接触,我内心有一种非常“爽”的感觉。我没有想到双方刚一接触就一拍即合,双方的目的虽然有所不同,但是,研究方向却如此一致,课题推进的力度如此之大。与校级领导的成功接触,使我愈加感觉“以校为本”研究思路的可贵和价值所在,转换了研究思路以后,我发现我们的研究生机无限。

● “一定要请他们到首师大来见面”

然而,天有不测风云。2003 年 4 月下旬的北京,已经进一步被“非典”的阴云所笼罩。而我们的研究又刚刚有了实质性的突破,如果因为“非典”再次被搁置起来,岂不前功尽弃？而这时,李校长也结束了在上海的学习回到北京。于是,我们决定再次与李校长进行沟通。不过,这次采取的方式是,我们邀请学校书记和校长到首都师大来会面。同时,我们还特别邀请了教科院张副院长一起来参加这次会面。这样做的目的是:形成他们做这件事的主动态势,同时也加重我们自身的筹码。为了做好这次会面工作,我再次对 W 中学的情况进行了梳理,并形成了一个比较具体的研究框架和方案。

2003 年 4 月下旬的一天,W 中学的校长、书记,以及张老师驱车来到了首师大的校园。这时,尽管形势已经很紧张,但是校园还没有被封闭。寒暄之后,我向他们详细介绍了我对 W 中学教科研现状的认识和开展今后研究的想法。在发言中,我不断提及他们曾经提出的一些口号、做法,引用他们

自己的说法，并将这些说法、做法加以分析和提升，以便让他们认识到，我们对于 W 中学是有研究的。

在进行这次会面之前，我和李教授对 W 中学的情况曾进行过深入地分析。我们认为，学校领导成员之所以如此重视这个课题，其中的一个主要原因在于，这一届领导并不想作平庸之辈，他们想在陈校长打下的基业上“继往开来”。那么，如果我们要想很好地调动他们的积极性，就应该在这四个字上做文章。因此，按照这样的思路，我对 W 中学做了如何“继往开来”的充分分析，同时还提出了一些比较具体的操作建议。我的一番分析和建议着实让 W 中学的刘书记感叹了一番。李校长是一个很朴实、厚道的老校长，在作校长以前，他长期战斗在高三前线，因此，说话很实在，没有官腔。在谈话中，我觉得他是那种认准了的事情就一定要做、很难被拉回来的人。通过彼此的交流，显然，我们赢得了这位校长的信任，他表示：“这件事情我们一定要做好。因为我们正在做一件对 W 中学来说是‘继往开来’的事情。”（田野札记，2003 年 4 月 24 日）

●“在那样一段特殊的‘非典’日子里”

经过这次实质性的沟通之后，W 中学的行动是极其迅速和积极的。令我们感动的是，在“非典”期间，W 中学却集合了 20 多位青年教师参与到这项研究之中。张老师回忆说：“根据座谈会提纲制定的行动计划，在学校行政会上通过，校长、书记出马请陈校长亲自出山，帮助梳理 W 中学的教科研发展历史。我们把老师分成了 4 大组，每组又分成了 2～3 个小组，专人负责。虽然以我们的眼睛来看 W 中学近 20 年的教科研发展历程有一定难度，而且很多事情是交互作用的，但老师们丝毫没有相互推委，而是尽全力把 W 中学教科研的方方面面呈现清晰。在那样一段特殊的‘非典’日子里，在那样一个人人要为 W 中学做点事情的日子里，我们一群对 W 中学充满激情的年轻人，完成了对学校教科研的历史梳理。在这期间，既是我们进一步了解 W 中学、学习前辈、自我定位的过程，也是进一步加深我们人与人之间的情感，增强自身科研意识与能力的过程。”（张老师，回忆录）

当我听到张老师的这些描述时，我情不自禁地为他们的工作状态所感动，也为我们的课题研究转向之后所显示出的强大生命力而感动！经过这样一番全面地梳理研究，为 W 中学顺利通过示范性高中的评审奠定了坚实的基础，同时我和李教授在与 W 中学共同的研究中获得了丰厚的研究资料。

●"我们决不替代"

很快到了申请示范性高中的时候了。为此,刘书记特地来到首都师大,想请我们动笔帮助他们完成申请报告的撰写。但是,我们坚持:你们写出初稿,我们再修改。我们"决不替代"。虽然,我们深知,我们的修改工作远比我们亲自动笔所要付出的劳动多得多,但是,对于学校来说,这实际是一种逼迫下的能力建设。最初,W 中学给我们发来的报告只是一个大拼盘,内容非常地凌乱。我们提出了修改意见。接着,第二稿,有所进步,但却是一个3.5 万字的宏篇巨著!第三稿,终于压缩到了 2 万字,但是,文章的思路依然不太清晰。这时,W 中学已经被这篇研究报告搞得有些昏天黑地了(张老师,回忆录)。为了帮助 W 中学顺利地写出研究报告,我与李教授又专程来到 W 中学,与校领导和教科研室主任进行直接的交流。之后,他们又到首都师大来过一次。就这样经过来来回回多次的修改,报告终于呈现出来了。

●一个双赢的结局

没过多久,张老师向我们报告了好消息:学校已经顺利通过了北京市示范性高中的评审,而且教科研成为反映学校软件建设的最大特色和优势。后来,她还为全区作了一次题为"做身边的教科研,做鲜活的教科研"的报告,取得了非常好的反响。她自己已经由一名教科研室主任,提拔为科研副校长。据我们当时了解,一般中小学并没有科研副校长的编制,而 W 中学却自己单独为教科研工作设一个副校长,这还是非常少见的。

2003 年 10 月,我们的课题研究也顺利地通过了北京市"十五"课题结题论证。结题的时候,对于 W 中学的教科研的研究成果,我们最终以 W 中学自己的研究报告为主要载体的形式呈现出来。在结题会上,裴娣娜、滕纯、文喆等教育界知名学者对 W 中学不同以往的研究过程和呈现方式给予了充分肯定,同时对于大学人员在这次研究中的转变和真实的自我反思与剖析也给予了高度评价,指出这种研究取向是今后教育研究应该倡导和努力的方向。

课题结束以后,我们与张老师成为了非常要好的朋友。每当节日来临,收到张老师早早发来的祝福短信,心中的暖流时时让我感到生活的意义和自己工作的价值。

六、研究发现与分析

通过以上合作历程的回顾，我觉得可以用“曲折”、“复杂”、“发展”、“柳暗花明”这样的词汇来概括。

首先，从进入研究现场来看，我们就经历很多“曲折”，越过了很多不利因素。在开始的时候，本以为得到袁校长的首肯以后，我们就可以开展工作，但是，没有想到具体主管科研的主任正在外脱产学习。当我们经过努力，见到张老师达成共识准备在新学期开展研究的时候，原来支持我们的袁校长退休了；当我们再准备要赢得新任校长的支持时，新任校长又被派出脱产学习三个月。于是，工作的重点又不得不转向在学校主持工作的书记和其他领导成员身上。当我们与学校校级领导成员达成共识，合作有了突破性进展的时候，“非典”这样一个突如其来的不可控因素又出现了。由此可见，我们进入现场的过程“曲折”不断！

我们不仅要不断面对各种“曲折”，而且还在不断面对“复杂”。仅就打通“守门人①”——这一建立研究关系的最初环节而言，我们就不得不面对复杂多变的人际关系。我们在进入 W 中学的过程，“守门人”的概念是复杂多变的。在开始的时候，表面上看是“袁校长”，但是通过我们对学校权力结构的了解，实质的“守门人”是教科研室主任。“袁校长”只是一张“入门券”。可是，换了新校长以后，原来的“入门券”失效了。于是需要重新赢得“入门券”。这时的“守门人”的位置也发生了微妙的变化。从某种意义上说，这时校长又成为了真正的“守门人”。但是，当新校长外出脱产学习以后，“守门人”一职又转移到主持工作的“书记”身上。以上过程充分说明，“进入研究现场并不是一次性的工作，也不是一件一劳永逸的事情，需要研究者坚持不懈地努力。因为种种无法预料的原因，都可能会对已经形成的研究关系造成威胁，需要进行不断地修补和重建。研究关系就像是一棵树，需要研究者精心培育，不断浇水、施肥，才会枝繁叶茂、开花结果。”（陈向明，2000）

尽管我们与 W 中学的合作研究经历的种种“曲折”与“复杂”，但是，值得欣慰的是，我们的关系在不断发展，我们的研究也在不断推进。那么，是

① 所谓“守门人”，是指那些在被研究者群体内对被抽样的人具有权威的人（陈向明，2000）。

什么原因让我们的合作关系不断发展和推进,最终走到"柳暗花明"的境地呢? 我认为,下面的经验也许可以回答这个问题。

(一)赢得信任

在构建合作关系的研究中,马克斯威尔提出了协商研究关系中的"4C"原则:①关系;②交流;③礼貌;④合作(转引自:陈向明,2000)。陈向明认为,以上原则都非常重要,但是,最最重要的是获得被研究者的信任。如果被研究者对研究者产生了信任,其他一切问题便都可以迎刃而解。而要获得被研究者的信任,研究者自己必须做到坦率、真诚、信任对方(陈向明,2000)。在谈到研究者如何进入现场的诀窍时,一些学者也谈到谨慎、诚实、不做预设、当一个反思的听众、表露自己等。在与 W 中学的合作中,我们一直也在努力这样去做。

在第一次与袁校长的沟通中,李教授选择一定要亲自登门拜访。这种见面方式让对方感受到我们对他们的尊重与真诚。在与校级领导成员会面的过程中,李教授站在对方的立场,从媒体对 W 中学的报道入手,从积极的意义上加以提升,很快消除了隔膜感,建立起融洽的谈话氛围,同时又激发起对方潜在的积极因素。为了能与 W 中学进行良好的对话,我努力地沉浸到 W 中学的材料当中,了解他们的发展脉络,运用他们自己的话语与他们交流;我们还不断地站在对方的立场,思考如何使这个课题让 W 中学能够从中受益;在商讨研究思路和策略时,我们向他们提供了非常具体的操作建议;在撰写研究报告的时候,我们反反复复地帮助他们修改,等等。这些行动,都是为了让 W 中学感到我们是在真心实意地帮助他们,我们是"尊重"而"真诚"的。显然,这些努力达到了效果,这说明,在进入现场的过程中,研究者选择以什么样的方式进入以及以怎样的方式进行交流都是至关重要的。

同时,我们自身的经历也在诠释这样一个问题:当合作不顺利的时候,作为大学人员应该持一种怎样的态度加以面对和解决? 我觉得我们当时的认识是:容忍合作过程中的混沌和停止,有时候等待也是必需的。例如,当我们听说 W 中学换了新校长以后,我们并没有急于要与他取得联系。因为我们深知,作为一名新上任的校长会面临很多比我们这个课题研究重要得多的事情,如果我们在开学之初就去找他谈合作的事情,显然有些不合时宜。但是,等待不是消极被动,等待也不是无限期的。当情况又出现了新的变化,听说校长被派出学习三个月时,我们则选择了主动:主动召开教师座谈会;主动为教师作讲座;主动研究学校的各种文本材料;主动争取其他关

键人物的支持……。总之,我们的合作历程说明:合作是一个循序渐进、不断培养的过程,在这个过程中既需要技巧,更需要耐性和投入。

(二)转换立场

作为一种“发展”,在与 W 中学的合作研究中,我们似乎经历了这样一些转变:

就双方的研究关系而言,双方都经历了从被动到主动,从疏远到亲密,共同向对方靠近,最终成为一个研究共同体,获得“双赢”的历程。在这一历程中,作为研究者,我们经历了从处于研究的被动地位,被动等待学校人员的态度变化,到不断地进行主动的沟通和理解,直至完全掌握了研究主动权的变化过程;W 中学也从一开始仅只表示支持专家工作,配合我们索取资料,到主动地与我们开展合作研究的态度转变。

就课题的性质来说,从一个不太为 W 中学了解,被动接受的外来课题,到逐渐为 W 中学所认识、所接受,直至真正进入 W 中学的现实生活,并成为他们自己主动研究的课题,这里经历了课题研究“校本化”转变的过程。

我认为这些历程的转变是我们这项课题研究的真正意义所在——它使我逐渐认识到:教育研究只有真正融入学校的现实生活中,满足实践的现实需求才会真正富有生命力;而教育实践的真正改变也才是教育研究工作者的最终价值所在。作为大学人员,当我们与学校开展合作研究的时候,应努力构建一种新型的伙伴合作关系。

在大学与中小学的伙伴合作关系的研究中,魏格(Wagner)在总结研究者与实践者的关系时,提出了三种可能存在的关系:资料攫取型(date extraction)、临床伙伴型(clinical)、共同学习型(co-learning)(王建军,黄显华,2001)。显然,我们在 W 中学的研究关系性质经历了从资料攫取型向共同学习型的转换。

作为研究者,在这个课题开展之初,我一直认为我们的研究就应该像以往的研究课题一样,要到学校获得第一手的资料,然后我们再进行整理分析。这是一种主客分离的研究。但是,李教授却一再强调,“作为这样的研究,我们不仅是从 W 中学那里去索取些资料,我们还应该为 W 中学做点什么,使 W 中学在研究中也有所受益。”我和李教授的不同理解,实际上反映了在构建合作关系中不同的价值取向。而最终我们不自觉地走向了“共同学习型”的伙伴关系。

这种共同学习型的伙伴关系实际反映的是一种全新的合作关系,即“发

展性伙伴关系(development partnership)”。在这种关系里,双方彼此平等、合作共生。有的学者用“共栖关系(symbiotic relationship)”来加以形容:“在这种关系里,双方既是自私的,也是无私的。他们的自私,是因为大学和学校各自有其独特的发展目的和需要。在互惠的合作关系中寻找合适的方法来满足这些需要是很自然和合理的。他们的无私,是基于一种更崇高的专业精神,即在可能情况下,要放下一己的私利,同心协力地改进学校,目的是提高教与学的质素。”(卢乃桂,2006)可见,合作共生关系致力于达到的是一种双赢的目标。事实证明,在后来与W中学的合作研究中,我们做到了这一点。

(三)找到交集

我们与W中学的合作之所以达到了一种理想的合作状态,除了我们研究立场的转变以外,还源于我们双方进行了有效的沟通,尤其是与关键人物的有效沟通。

为了使对方了解我们的观点,我们与对方进行了一系列的沟通努力:与袁校长的沟通,使我们顺利拿到了进入W中学的“入门券”;与张老师这个实际“守门人”的沟通,为我们后续工作的开展和与其他关键人物的有效沟通创造了良好的条件;与老校长——陈校长的沟通,使我们多了自身的砝码;与学校领导层面的沟通,使我们取得了实质性的进展。一步步的沟通,一步步研究局面的打开,有效沟通起到了重要作用。而在沟通的过程中,不断地进行有目的的协商,找到合作的契合点,是我们沟通的主要内容,也是我们的合作能不断得以推进的重要条件。

在建立合作关系的研究中,有的学者认为,伙伴合作各方应拥有清晰、明确、共同的目标,且定期对该目标进行检视至关重要(朱嘉颖,2005)。我认为双方拥有清晰、明确、共同的目标固然非常好,但在实际的合作中,很难做到这一点。这是因为双方分属于不同的利益群体,由于站位不同,立场不同,所以做事的目的和对意义理解也就不同。因此,在构建合作关系的过程中,并不可能完全建立起清晰、明确、共有的目标,而是需要不断地进行“目的”和“利益”协商,以便达成共有的“意义”。

回顾研究历程,我们在与学校的交往中,实际在不断地向对方进行“意义”宣称:从一开始向袁校长的宣称,向教科研室主任的宣称,向学校教师宣称,到后来向学校领导成员以及向老校长的宣称……。所有这些宣称,都是在试图说服对方认可我们这项研究的意义和价值。但是,仔细分析起来,我

们所宣称的内容在前后是有变化的。在开始的时候,我们所宣称的"意义"是外在于 W 中学的,指向也是"宏大的"。但是,后来则是站在 W 中学的立场,以寻找"共有意义"的方式来宣称的。这种转换既是我们一种研究观念的转变,也是我们不断进行目的协商的结果。

现在想来,W 中学的合作研究之所以在后来有了突破性的进展,关键还在于我们抓住了 W 中学要申请示范校的契机,双方找到了课题校本化的切入点和进行合作的契合点。这个契合点就在于 W 中学的领导想做这件事,我们也想做这件事。只不过我们想做的目的和重点不太一致。我们的研究重点是"继往",目的是提取"经验",生产"知识";而 W 中学的兴趣在于"开来",目的是学校自身的实践改进与发展。但不管怎样,我们都有研究的需求。

在 W 中学研究的这一经历说明:在协商的过程中,彼此找到利益的平衡点和合作的契合点是非常重要的。同时,也让我意识到:光有一厢情愿地想为学校做点什么的愿望是不行的,还必须把这种愿望与学校的真正需求结合起来,并能真正帮助他们解决他们自己想解决又无力解决的问题,这样课题才会真正具有生命力。

(四)把握角色

在研究的过程中,研究者与被研究者之间可能拥有不同的角色,这些不同的角色导致了不同的互动方式。一些学者指出,在大学与中小学合作的过程中,大学人员与中小学人员的不平等关系是导致了双方合作困难的因素之一。有些大学人员所摆出的"恩赐"姿态,即以"专家"、"强者"、"教师"等身份自居的态度,让很多中小学老师无法接受(李子建,卢乃桂,2002)。可见,在合作研究中,研究者的平等身份把握至关重要。

由于我与李教授有长期深入中学的实践经历,所以,我们在与基础教育一线校长、教师接触的时候,常常能自然地融入他们的生活,站在他们的立场,以一种"移情"的方式来思考问题,以一种平等的、他们容易接受的方式与他们进行对话,这是我们的长处,也是我们能够与 W 中学进行顺利沟通的重要条件。但是,在反思中,我发现,如果把自己的位置摆得过低,轻视自己的身份和力量,从而走向另一个极端,也是不可取的。例如,在与陈校长的访谈中,由于我一开始就以一种"仰视"的方式来看待陈校长,因此,导致了我访谈开始时的心理紧张与操作失误,现在想来是完全没有必要的。应该认识到,在双方交流的过程中,我们双方优势与劣势是同时并存的。我们既

没有必要高高在上，拿出一副“专家”的样子，也没有必要把自己看低，觉得对方很强大。要进行更加有效的对话，就应该以一种平和、放松的心态与对方进行交流，这样才能在交流中敏锐地捕捉信息，把握谈话的主动。

在质性研究中，作为研究者的角色还有“局内人”与“局外人”的身份把握。正如陈向明所指出：研究者无论是研究对象的“局内人”还是“局外人”，这种角色定位都会对研究的实施和结果产生正负两方面的影响。这些影响与研究者在每一个具体的研究项目中的角色定位本身共生共灭，不可能通过某些计算方式加以排除，也没有统一的、适用于所有研究现象和研究情景的“规律”可循（陈向明，2000）。

在与 W 中学的合作研究中，我们也经历了“局内人”与“局外人”身份转换和把握。合作之初，为了能进行良好的对话，我努力地沉浸到 W 中学的材料当中，了解其发展脉络，运用他们自己的话语与他们交流；李教授经常运用 W 中学自己的事情来就事论事，从积极的意义上对他们加以提升；我们还不断地站在对方的立场，思考如何使这个课题让 W 中学能够从中受益。这些都使他们感觉到，我们并不是生活的“局外人”，我们对学校的事情有发言权。以至于刘书记发出了这样的感慨：“*看来杨老师对于 W 中学情况的了解和把握比我们都多都深呀。*”（田野札记，2003 年 4 月 24 日）应该说，这些成为局内人的努力，为我们良好合作关系的建立奠定了重要的基础。

努力成为局内人只把握了研究者角色的一个方面，与此同时，我们还在努力当好“局外人”的角色。研究实践表明：要想取得对方真正接纳和信服，不仅要有尊重对方的“示弱”的一面，还要有“示强”的一面，要努力让对方感到能够从你这里获得真正的帮助。为此，我们又时刻保持着作为“局外人”对 W 中学问题的洞察，让其感受到我们作为大学研究者所具有的身份与专业力量。我们经常会在适当的时机抛出我们的观点，以引起他们的思想碰撞。比如，对教科研工作现状中面临的挑战，以及如何面对挑战，使教科研更好地在学校生根，我们都提出了富有针对性和建设性的意见。

作为“局外人”，我们还充分利用了作为大学人员的各种优势，为合作推进创造条件。例如，在我们课题的研究之初，正是利用了李教授独特的身份和背景经历，我们顺利拿到了进入 W 中的“入门券”；在与张老师的初次沟通中，我们又是利用了我们对于学校教科研工作研究的积淀和认识高度，让张老师感受到了这项课题研究的意义和价值；我们还利用了大学独特的校园氛围和身份优势，让他们感受大学的文化，等等。这些策略的运用，使我们顺利地进入了研究现场，不断地使自己处于主动。此外，我们还利用自己

的身份优势，强迫W中学开展自身的能力建设。在撰写研究报告的过程中，书记曾提出让我们充当“枪手”，替W中学撰写研究报告。这个成为“局内人”要求被我们拒绝了。我们坚持“不替代”原则，选择了站到身后予以帮助的策略，让其在一种不得不为之中，开始慢慢发生变化。应该说，后来在W中学发生的事情证明，这种逼迫下的能力建设为W中学今后的可持续发展奠定了一定的条件。

总之，在W中学的合作研究中，就研究者身份而言，我们经历了从外在于W中学的“局外人”，到站在W中学的立场来思考问题，并成为对其情况十分熟悉、能够与其不断进行对话的“局内人”，再到撤到身后，坚持“不替代”原则，帮助、指导其撰写研究报告的“局外人”。这些角色和分寸的把握，使我们在不同的阶段都能够收放自如，处于比较主动的状态。

通过以上我们与W中学的合作研究经历回顾分析，我认为可以得出如下结论：大学与中小学的研究合作是一个循序渐进、需要不断培育的过程。在这个过程中，作为研究者，我们不仅需要运用很多沟通技巧和交往策略，更主要的是需要我们进行研究立场的转换，并在与对方不断地、有目的地协商中，找到了合作的契合点，构建起共有的“意义”。同时，在双方互动的过程中，把握好自己的角色、身份和尺度。

七、关于研究效度

社会科学家在对社会现象进行研究时，一般要用“效度”这一概念来衡量研究结果的可靠性。但是，因为“效度”这一概念主要源于量化研究，因而遭到一些建构主义范式研究者的质疑。他们认为，“效度”概念不适合质性研究，主张用其他的词语来代替，如“真实性”、“可信性”、“可靠性”、“确实性”、“一致性”“准确性”等(陈向明，2000；潘惠玲，2005)。

尽管学术界对质性研究中是否应该使用和如何使用“效度”这一概念有不同的意见，但是绝大部分质性研究者，特别是持后实证主义范式的研究者仍旧沿用“效度”这一词语来讨论研究结果的真实性和可信度问题。

一般的情况下，影响效度“失真”的原因主要有记忆问题、研究效应、文化前设、间接资料来源等方面的问题(陈向明，2000)。在与对W中学的研究中，我认为威胁到研究效度的一个主要因素是“记忆问题”。由于我们的合作时间是在2003年，我有意识地搜集有关合作关系资料的时间是在2005

年,写出有关这项合作研究的初稿是在2006年初,而今正式完成报告修改和撰写已经到了2008年,所以记忆问题是一个重要的威胁。但是,因为我当年及时记录下了一些田野札记和研究大事记,因此,从一定程度上弥补了本研究在记忆问题上威胁。另外,我认为无论采取哪种范式和方法,都会存在一定的局限。从客观的角度上说,只要不是通过一定手段将客观事件在当时当地原始地记录下来,之后的任何描述都已经掺杂了描述者的主观建构,存在了一定程度的"失真",因此,对于历史研究和质性研究来说,"失真"永远都不可避免,只是我们想办法努力把它降到最低限度而已。

在本研究中,我采取了追忆访谈的方式搜集资料。作为一种搜集资料的方法,追忆访谈虽然并不能得到最正确的资料,人们总是会遗忘或是选择性地回答过去发生的实践,然而在一些例子中,追忆的访谈是搜集过去资料的唯一方法(潘惠玲,2005)。在本研究中,由于我采取的是一种反思性的案例研究,因此,追忆访谈不仅不可避免,相反,从某种意义上说,时间的相隔又成为本研究的一个必备条件。这是因为假如没有一定时间的相隔,也许我反思的角度和深度都达不到今天的水平。在质性研究中,非常强调研究者本人就是研究工具。随着时间的推移,作为研究者的我来说,无论理论素养还是各方面的见识都在不断地增长,而这些对于提升本研究的"效度"是非常重要的条件。因为在质性研究中,"效度"这一概念是用来评价研究报告与实际研究的相符程度,而不像量化研究那样是对研究方法本身进行评估。当我们说某一研究结果是"真实可靠的时候,我们不是将这一结果与某一个可以辨认的、外在的客观存在相比较,而是指对这个结果的"表述"是否真实地反映了在某一特定条件下某一研究人员为了达到某一特定目的而使用某一研究问题以及与其相适应的方法对某一事物进行研究这一活动(陈向明,2000)。因此,在质性研究中,保证效度的不仅是上述的一些因素,其实还有研究者本人的基本素质。

我认为本研究存在的一些其他研究局限还有:资料搜集的范围比较窄。由于各种条件限制,在后期的资料搜集中,我只涉及与研究关系密切相关的张老师和李教授,没有涉及更广泛的人群;我的研究工作背景和研究情节也对我的研究产生了一定影响。在研究之初,我就对我们在W中学的合作有了一种"成功"的假设,因而挖掘正面经验较多,负面的教训则探讨不足。

为了保证研究的"效度",质性研究一般采用:澄清研究者之背景与立场;长期进驻田野;使用三角检验;使用参与者检核;采用同侪审视;进行厚实叙写;从事反例个案分析;使用外部查核八种方式。一般情况下,这八种

方式在一个研究中并非全部使用，但至少需要采用两项（潘惠玲，2005）。在本研究中，我主要采用了澄清研究者本人的背景与立场；使用三角检验；使用参与者检核与厚实叙写几种方法。

由于本研究是以自我经验为反思研究对象，研究的目的主要在于自我经验的提升和实践性知识的积累。因此，从研究动机来说，这是一个主要以内在价值取向为主导的研究，因此，客观、理性、真实地呈现内容，是对自己最负责任的表现。在研究中，我努力搜集各种有效信息，查阅翻看了当年的工作笔记本，与李教授、张老师多次进行电话沟通、核查有关时间和细节。在撰写的过程中，我努力地搜寻记忆中的点点滴滴，力求生动地再现当时的场景。在研究中，我也有意识地把自己的观察和思考，与当事人的一些访谈内容和回忆记录进行来相互印证。例如，有关我对 W 中学的认识与判断，与张老师的回忆录的有关内容进行相互印证。同时，报告完成以后，我也将报告发送给了我的研究伙伴——李教授，征询他对我这样研究的看法。李教授很中肯地提出了一些改进意见。以上这些措施，从一定程度上弥补了我的研究局限。

八、关于研究伦理

虽然我将研究的伦理道德放到最后一部分进行讨论，但实际上这个问题对于一项研究而言是非常重要的。关于研究伦理主要涉及自愿原则、保密原则、公正合理原则、公平回报原则等（陈向明，2000）。在本研究中，作为两个主要当事人——李教授和 W 中学教科研室主任张老师，我都争得了他们本人的同意。完成研究以后，我又把自己的研究报告发送给他们审阅。对于研究中涉及的一些人员，由于时过境迁，当时的很多人都已不在 W 中学，因此，我采用了匿名的方式来加以保密。同时，作为回报，我和李教授与 W 中学建立起了比较密切的合作关系。在后续的交往中，我们经常利用自己的资源优势为 W 中学作一些力所能及的事情，同时也与张老师建立起了深厚的个人友谊。

九、结　语

重新梳理回顾对 W 中学的研究过程,对我来说是一项有吸引力的工作。这种吸引不仅在于重新唤起我许多珍贵的回忆,还在于我又发现了很多以前不曾发现的意义,迫使我思考了很多我不曾想过的问题。作为一名"质性研究"的追随者,运用整体的描述方式,"回到事情本身"是最基本的思想方法和要求。当我真的试图以这样一种方式,把 W 中学的研究历程描述完毕以后,我感叹"回到事情本身"意义的丰富性与深刻性,事件发生的曲折性与复杂性,以及反思的必要性。重新梳理的过程,就是我重新建构 W 中学课题研究意义的过程。在与 W 中学的合作研究中,我逐渐认识到教育研究只有真正如融入学校的现实生活,满足实践的现实需求才会真正富有生命力;而教育实践的真正改变也才是教育研究工作者的最终价值所在。"走向校本,走向实践"不仅仅应当成为我们的一种教育研究取向的口号,更应该不断成为我们的一种自觉行动。

[参考文献]

[1] 陈向明(2000). 质的研究方法与社会科学研究. 北京:教育科学出版社.

[2] 刘良华(2002). 校本行动研究. 成都: 四川教育出版社.

[3] 杜威(2005). 我们怎样思维·经验与教育. 姜文闵,译. 北京:人民教育出版社.

[4] 潘惠玲(2005). 教育研究的取径概念与应用. 上海:华东师范大学出版社.

[5] 舍恩(2007). 反映的实践者——专业工作者如何在行动中思考. 夏林清,译. 北京:教育科学出版社.

[6] 克兰迪宁,康纳利(2008). 叙事探究:质的研究中的经验和故事. 张园,译. 北京:北京大学出版社.

[7] 康纳利,克兰迪宁(2004). 教师成为课程研究者——经验叙事(第二版). 刘良华,邝红军,等,译. 杭州:浙江教育出版社.

[8] Carspecken (2005). 教育研究的批判民俗志:理论与实务指南 . 上海:华东师范大学出版社.

[9] 李子建,卢乃桂(2002). 教育变革中的学校—大学伙伴关系:范式的观点,课程、教学与学校改革——新世纪的教育发展. 香港:香港中文大学出版社.

[10] 卢乃桂(2006). 学校改进:协作模式的"移植"与本土化,香港中文大学香港教育研究所优质学校计划"学校改进与伙伴协作"两岸三地研讨会论文集.

[11] 罗丹(2006). 大学和中小学合作策略研究——优质学校合作共同体个案研究. 长春师范学院学报,9,122-14.

[12] 牛瑞雪(2006). 行动研究为什么搁浅了——大学与中小学合作研究的困境与出路. 课程·教材·教法,2,69-75.

[13] 宋敏(2004). 大学与中小学合作研究的背景、必要性及内涵. 首都师范大学学报,增刊:202-204.

[14] 王建军,黄显华(2001). 教育改革的桥梁:大学与学校伙伴合作的理论与实践. 香港教育研究所教育政策研讨系列之45.

[15] 赵玉丹(2007). 大学与中小学伙伴合作:国外研究的现状及述评. 内蒙古师范大学学报,3,31-34.

[16] 朱嘉颖(2005). 探讨伙伴合作对教师学习的影响:一个理论的视域. 载课程发展、教师专业发展与学校更新. 香港中文大学教育学院第七届两岸三地课程理论研讨会论文集.

8

商品房小区治理中政府的新角色

——以北京市芳雅家园为例①

◆吴　莹(香港城市大学)

【摘　要】伴随住房制度改革而出现的商品房小区,在城市基层社会中扮演着越来越重要的作用,也由其自身的独特条件给转型社会中的政府治理提出了新的问题和任务。本文通过对北京市芳雅家园商品房小区治理中当地政府所运用的一些具体治理策略的实证观察和分析认为,在居民自治动机和能力都更强烈的商品房小区中,政府在基本社会治理中的角色已由过去全面控制和直接干预转向引导、监督和协调等更为宏观而间接的角色,并主要在授予合法性资源、协调机构关系和重大公共危机事件中发挥作用。

【关键词】社区建设　商品房小区　治理　政府角色

一、问题的提出

改革开放以来,不仅我国的社会主义市场经济体制逐步建立,社会体制和政治治理方式也发生了深刻的变革。20世纪90年代兴起的社区建设运动,一方面既是为了承接单位制解体释放出的大量社会职能,以及应对户籍制松动带来的大规模流动人口问题;另一方面,这场强调政府、社区组织和居民的三方合作以及社区居民自治能力的培养和提高的城市治理运动,也促使了政府在城市基层治理方式的转变。不过,这种调整对于国家在城市

① 本文从最初构思到最终的成文得益于北京大学社会学系教授王汉生老师的启发和指导,在此本人表示诚挚的感谢。该文一切责任由本人承担。

基层的强势地位和巨大影响力并没有带来根本性的变革。不少学者发现，这场运动的实质不过是现代国家空间战略的调整。单位制的解体和社会复杂性的增加给国家的基层治理提出了挑战，而通过扶持社区发展实现对城市的单元区隔，可以继续保证党和政府能够深入基层及其主导地位（彭勃，2006；佀传振，崔琳琳，2007）。尽管如此，社区居民的参与意愿和自治能力还是在基层得到了一定发展（德勒斯，柯丹文，2003）。朱健刚把这种状况总结为“强国家”与“强社会”并存的模式，他提出，即使是在上海模式这种行政权力全面介入的框架下，国家权力的增强和社会空间的生长都可以共生相融（朱健刚，1997）。然而，朱健刚所讨论的上海模式下的社区，在国家的强大干预下，民主自治的发育毕竟有限，而且实际上居委会直选的困难性、对政府的依赖性以及议行分离制度的失效，使得以居委会为依托的社会自治难以实现（桂勇，2001）。当基层居民的自治意愿和能力得到了进一步发展时，自上而下的国家治理需要与自下而上的社会自治要求如何在社区中顺利衔接，将不可避免地成为一个基层治理的重要问题。而伴随城市住房制度改革而发展起来的商品房小区，无疑在自治的动机和能力方面都体现出更强的积极性，从而使得这一国家权力与社会力量的衔接问题更为突出（张磊，刘丽敏，2005）。

通常而言，一个典型的商品房小区①具有如下特点：首先，产权私有、利益相容。一个小区通常由某个开发商统一建造，个人通过市场购买住房而聚集在一起。小区中的绝大部分房屋产权属于私人所有，公摊面积由全体业主共同拥有，业主们必须联合起来对公共区域进行管理，以维护良好的居住环境和房屋价值。因此，比传统社区具有更强的居民同质性和利益关联性，参与社区事务的动力更强（夏建中，2005）。其次，居委会在小区中的角色尚未明确，政府干预有限。虽然每个小区在地域空间上都会隶属于某个街道和居委会的管辖范围，但作为传统的居民自治组织，居委会应当在小区中扮演怎样的角色、居委会与业委会的权责关系如何划分，至今仍充满争议（吴园园，2007）。而且由于小区物业的私有性质，即使是政府官员和机构，在未得到业主认可的情况下，也很难介入小区事务，甚至进入都成为难题

---

① 所谓典型的商品房小区，是指该小区中的住房完全是作为商品通过自由的市场买卖而为业主所完全拥有，排除了具有福利性质和不完全产权的经济适用房、廉租房，以及有单位资助背景的团购房和集资房，因为这类住房所构成的小区中，政府和单位的权力具有独特影响，所以不在本文讨论范围。

(吴孝传,2007)。可以说,在商品房小区中,政府的直接干预和控制能力相比于街居制下的社区都要减弱许多。再次,小区处于多方治理的情景中,权力分散。业主委员会、居民委员会和物业公司通常被视为一个商品房小区里的三个基本组织,它们的合作构成了拉动小区治理的“三驾马车”(李友梅,2002)。这些组织各自承担着自己的职责,彼此之间又具有一定的权力依赖,需要进行资源交换和行动协调。也就是说,在商品房小区这个场域里,权力分散在代表国家、社会和市场的三个组织之间,它们的互动和妥协建构了地方的治理网络和秩序。

可以说,商品房小区目前的这种状况十分符合近年来流行的治理理论。此理论源于 1989 年世界银行报告中对非洲“治理危机(crisis in governance)”的描述,后经过众多学者的发展,其内容越来越具体、丰富。就社会治理方面来说,治理理论强调了以下几个方面的内容:第一,治理的权威有政府,但政府并不是唯一的权力中心,各种公共和私人的机构也可基于公众的认可而成为权力中心;第二,政府应当与这些机构合作,运用不同的管理技术和方法,寻求社会和经济问题的解决方案;第三,各个组织之间存在着相互依赖,权力的运作是多元的、双向的(俞可平,2000)。根据这一范式,学者们强调在社区治理中,政府应当在多中心的治理体系和合作网络中处理好自身的定位,以及与企业、第三部门、公民的关系。总地来说,就是扮演好社会治理意识转变的倡导者、发展建设的规划者、制度资源的支持者和各种机构关系的协调者,实现由“统治型”政府向“治理型”政府的转变(蔡小慎,2002;黄开科,2006;黄琴,2007)。

那么,在商品房小区这样一种居民自治意愿较强、多元治理机构兴起的新型城市基层单位中,政府会扮演什么样的角色呢?或者更具体地说,作为治理社会的政府,在商品房小区中发挥了什么样的角色和职能呢?本文基于对北京市芳雅家园商品房小区治理实践的梳理,尝试对政府治理的策略和特点进行总结。

二、芳雅家园的实践启示

根据此前的讨论,完整的商品房小区应当包括居委会、业委会和物业公司“三架马车”。因此,要厘清此类小区的治理实践特点,必然要选取这三个机构都齐全且运作正常的小区。目前在北京市 3 099 个小区中,只有 511 个

成立了业委会，而在这些业委会中，又有许多是徒具其名而没有开展常规性工作的。这些小区中的治理实践自然不能有效地反映新的治理格局的特点。因此笔者选取了北京市 JX 街道办事处 ZB 社区的芳雅家园①作为田野调查的地点。

芳雅家园属于封闭式纯商品房小区，由金鑫置业有限公司分两期开发，2000 年 12 月开盘，平均售价约 7 000 元/平方米，属于中高档商品房小区。总建筑面积 21.51 万平方米，有居民 776 户，其中常住户不到三分之一②，外籍居民约二三十户。2002 年小区建成并开始入住，同年建立第一届业主委员会，发展到现在已成立了第三届业委会。因此，芳雅家园在小区治理的制度建设和处理与各方关系及事务方面积累了大量经验，有助于说明在商品房小区的治理特点。并且，新式商品房小区中的三个主要机构芳雅家园都具备：居委会派入的常驻工作人员两名；业主委员会（委员 5 名，主任、副主任各 1 名），设有一个业主委员会办公室，雇有一名秘书处理日常事务；海诚物业公司，由业主大会投票选择雇佣，负责小区内日常管理和物业维护工作。2005 年 5 月至 2009 年 6 月，笔者在这里进行了长期的跟踪访谈和参与式观察。

（一）第一届业委会的组建和倒台：作为合法性资源分配者的政府

2000 年 10 月，芳雅家园一期工程竣工，开始有业主入住。次年 5 月，有业主针对小区会所和物业费等方面存在的问题在小区的网上公共论坛中发帖子讨论，成立业主委员会代表大家维护共同利益的议案第一次被提出，并且得到了不少业主的支持。根据当时的法律文本规定，业主自治机构的成

---

① 出于保护隐私的考虑，本文案例中所涉及的社区、组织和人名均为化名，本人也对为本研究提供资料和接受采访的所有社区居民表示真心的感谢。

② 该数字是根据访谈进行的大概推算，无法确切核实，因为该小区为私人住宅区，住户资料仅物业公司掌握，对外不公开。

立对于开发商、物业公司和政府部门具有很高的依赖性①,但是业主们并没有因为这个限制而停步,他们一方面与物业沟通,表达希望成立业委会的要求,另一方面也积极推出业委会的相关章程。

2001年7月1日,业主陈玲以"1号楼全体业主"的名义发表了《致金鑫建置业有限公司物业管理公司的一封公开信》,这标志着第一次集体名义的行动出现。2001年7月5日至7日,业主张海平在网上分别发表了《关于成立业主委员会的安排》、《〈业主委员会章程〉讨论稿》、《关于筹备会工作计划的修改案》、《关于业主委员会有关法律问题的解释》等帖子,将业主委员会的成立推入了实际运作阶段。同时,1号楼的陈玲等三位业主作为业主代表要求与物业经理会谈,讨论此前公开信中提出的问题。事后,陈玲将会议内容发表在芳雅家园网上论坛上。7月14日,陈玲与张海平拟定了《关于物业公司出面组织业主委员会程序的建议》,说明了选举的具体准备工作,并将该建议发至芳雅家园物业管理公司。2001年7月22日上午十点至下午一点,四名1号楼的业主再次与物业经理会谈,物业沈经理称他已经大致了解了成立业主委员会的程序,并将于周一(7月23日)与小区办的宋主任会面,并安排选举的各项事宜。9月1日,芳雅家园的论坛中出现了以"筹备组"名义发布的帖子,称9月1日到5日是业主委员会委员选举的候选人报名时间。10月15日,有匿名业主在网上发帖公布了筹备组和候选人的名单,共13人。10月29日,又有匿名帖子称第一届业委会的7名委员已经选出。

从此过程来看,虽然当时的法规为业主自治机构的成立设置了一些行政限制,但由于商品房的产权私有性质,使得这类小区的业主们具有很强的

① 截至2001年5月,关于在北京市如何成立商品房小区物业管理委员会(业主委员会前身)的法律文本有:建设部1994年第33号令《城市新建住宅小区管理办法》、京房地物字[1997]第485号《关于开展组建居民小区物业管理委员会试点工作的通知》和京房地物字[1998]第308号《关于全面开展组建物业管理委员会工作的通知》,以及稍后(2001年6月1日)发布的京国土房管物字[2001]516号《关于加快全市物业管理委员会组建工作的通知》。根据这些《办法》和《通知》,在入住率已超过50%的小区,产权人、使用人要求组建管委会的,各区县小区办"应当"向该小区开发建设单位、物业管理企业发出通知,限期一个月内开始组建管委会的工作。逾期不组建的,区县小区办"可以"指定产权人、使用人成立筹备组组建。选举方式可以采取产权人大会,也可以通过公告的方式,只要没有收到50%以上的反对票,即可向各区县小区办申请成立管委会。

动机联合起来维护自身的财产利益，因此传统社区建设中的居民社区参与意识不足的问题基本不存在。而且此类中高档商品房小区中的业主一般具有较高的教育程度和私有企业的工作背景（夏建中，2005），从而有能力推进实质性的组织创建和运作。比如在芳雅家园第一届业委会成立过程中发挥重要作用的业主陈玲、张海平都是专业律师，因此熟悉相关的法律文本，能够起草业委会组织运作的正式章程。用 ZB 居委会驻芳雅家园工作人员徐可的话来说，“都是有几把刷子的人，才能住在这儿呢”（录音整理，060831E008）。因此，政府在传统社区中所扮演的“培养和加强民众的参与意识”（《全国文明社区建设理论与实践研讨会”综述》，1997）的倡导者角色在商品房小区中并不十分突出，而同时另一个问题又摆在政府的面前：合法性资源的分配。

合法性问题是治理的核心，一个治理机构只有获得它所统治的人们的同意时，才能获得合法性，即被治理的人群掌握着对治理机构合法性的授予（Hallman，1984）。综合经验主义、规范主义和重建性三种合法性理论，要在现代社会获得合法性认同，一般需要具备三个要素：拥有被治理者的自愿性同意或认同、符合一定的规范标准以及符合现行的法律规定（陈福胜，秦军，2007）。对于基于私人同意和共同治理协议成立的业主委员会来说，关键就在于如何获得后两种要素。很多国家的社区自治组织管理经验都说明，缺乏来自政府层面的合法性支持以及正式的法律地位，将导致其很难开展实质性的活动（Schmid，2001）。而在一个社会内部，享有主权的国家是凌驾于个体人和其他组织之上的特殊机构，它掌握着对合法性资源的暴力垄断。也就是说，能否获得规范标准的合法性和法律地位的合法性取决于能否获得来自政府层面的认可。实际上，相关的法律文本的规定也确定了这一点，小区内的自治组织选举出来后必须到小区办报备，只有得到备案认可后，才能获得正式的法律地位。否则，即使来自于民选，也将被视为非法组织。

因此，芳雅家园的居民选举虽然于 2001 年 10 月 29 日就完成了，但其业主委员会直到 2002 年 2 月 8 日才宣布成立。原因就是初期的筹备和选举过程过于“民主化”，缺少来自政府部门的参与和监督。因此当他们将此选举结果报到小区办时，“筹备组成员往返小区办十多次，相关文件仍未获小区办批准”①。后在小区办的“指导”与“监督”下，芳雅家园先后于 2001 年 11

① 引自：第一届业委会筹备组成员、当选委员王洪 2002 年 1 月 18 日发表于芳雅家园论坛的帖子：《非常遗憾，业主物业管委会尚未正式成立》。

月25日到27日、2002年1月21日又进行了两次选举。不过这两次选举的知情度和参与率都不高,而且对于原先选举出来的7名委员名单并没有什么改变,用当选委员王洪的话来说,这只是为了“符合程序”,以使业委会获得合法地位。

政府对于合法资源的垄断和分配除了体现在自治组织成立之初的身份认可上,更重要的是表现在对文本性法规之外的特殊事件的裁决中。2003年9月,由于第一届业主委员会管理工作的失职,芳雅家园的一些业主自发召开了业主大会,就“是否同意与现任物业公司签订续约合同”、“是否同意招聘新的物业公司”和“是否满意现有的业委会”三个问题进行了投票。在这次有261名业主参与的投票中,第三个问题以149票对112票(10票弃权)通过了将任期还未满的业委会弹劾下台。按照当时刚开始实施的《物业管理条例》第二章第六条、第十一条的规定,业主可以提议召开业主大会,业主大会也可以选举、更换业主委员会委员并监督其工作,但没有具体论及业主是否有权提议大会弹劾任期未满的业委会。因此,这一投票活动后,关于会议所作决议是否有效的争论焦点就集中在此次集会的合法性认定上。在任的业委会将其定性为“非法集会”不接受投票结果,但由于活动前参与投票的业主们曾派代表到小区办咨询,获得了所在街道的批准,并请到了街道和社区的有关领导参与了投票的全过程。于是最终的结果是小区办认定投票结果有效,并给予了认可、备案,原有的业委会提前解散了。

此次非常规罢免业委会的事件更加充分地说明了政府作为合法性资源控制者的角色。在治理结构上,业委会是小区自主管理网络的“三架马车”之一,但其成立的合法性需要国家予以认可。而当出现居民内部民主代表争议时,更是需要政府来界定谁才是真正民意的代表。从第一届业委会的成立过程我们可以发现,政府部门的知情和参与度是很低的,除了最后运用审批权拖延了成立时间外,对业委会构成人选并无任何影响。而在业委会的运作阶段,上级政府也没有对管委会的活动有任何参与。通过考察管委会在任期间的7次会议记录,我们发现没有一次会议有上级政府的工作人员参加,而且也没有文件记录说明业委会曾将会议讨论的结果报居委会备案。而根据《物业管理条例》(下称《条例》)第二章第二十条的规定:“住宅小区的业主大会、业主委员会作出的决定,应当告知相关的居民委员会,并认真听取居民委员会的建议。”此外,第一届业委会在职的一年半时间内,没有召开过一次业主大会,这也不符合《条例》第二章第十三条定期召开业主大会的规定。因此,从政府部门的角度来看,第一届业委会的运作过程严重缺乏

公开性和监督性。而与之相反，不满于其工作的反对派居民则从一开始就积极寻求政府部门的支持，并将芳雅家园所在的 ZB 社区居委会引入纠纷解决的过程中，由此获得了政府对其"正当民意"合法性的认可。

通过芳雅家园第一届业委会的运作过程我们发现，即使商品房小区的居民出于维护产权利益的考虑而具有更高的组织意愿和自治动力，但其成立和持续运作却很大程度上依赖于政府的认可和支持。第一届业委会的失败，一方面固然在于它作为一个依据民主多数原则成立的自治机构，却不能获得大多数被治理者的同意，必然难以为继；另一方面，或者说更重要的是，它的运作过于"独立"，在我国这样一个社会团体的合法性极大程度地依赖于政府"认证"的情况下（高丙中，2000），作为一个新生组织的业委会如果没有获得地方政府的合法性认可，其失败的命运也就不难预见。而从政府的角度来看，通过审批备案制度，政府实际上间接掌握了对于小区自治组织业委会的控制权，这样它就基本可以不参与小区内具体管理工作而实现对基层事务的知情和监督。而且由于当前法规文本的不完善，在遇到类似弹劾业委会这类非常事件时，政府作为公认的最大权威也能够进行最终裁决，从而能够选择性支持自身的偏好。因此，通过对合法性资源的垄断地位对组织身份及其决策的合法性进行最终裁定，对于商品房小区，政府既卸下了直接管理的负担也不会失去对基层的控制。

结论一：在商品房小区中，由于居民的社区参与意识较高、行动能力较强，因此政府在直接管理、促进参与方面的角色有所弱化；相反，在制定法规政策、通过对合法性资源的控制和分配来监督和引导社区自治的内容和方向等方面的作用则有所加强，其角色由社区建设的主导者转变为社区治理事务的引导者和矛盾纠纷的裁决者。

（二）8·31 物业撤离事件：作为组织关系协调者的政府

由于治理型社区是由拥有各自资源和优势的行动者构成的合作网络，因此很多社区研究都强调政府在这类社区要扮演的角色之一是"协调者"，协调辖区内的党政机关、企事业单位和社会团体的关系，使之形成合力共同建设社区（蔡小慎，2002；尹鹏程，刘杰，2007）。但是对于商品房小区而言，它只是一个封闭的住宅小区，不包括党政机关、企事业单位等组织，因此对于政府而言，在此类小区中的协调者工作就是协调居委会、业委会、物业公司以及居民之间的关系。下面我们看看当地政府是如何在芳雅家园小区的物业纠纷中发挥协调作用的。

物业公司与业主之间的矛盾是商品房小区中普遍存在的问题,虽然《物业管理条例》对于业主应当如何选聘、监督和解雇物业公司都有明确的规定,但实际操作起来却有诸多难题,比如水苑风波中的解雇难(张磊,刘丽敏,2005)。2003年的夏天,芳雅家园也发生了一起不小的物业纠纷。在兴建之初,芳雅家园的物业管理和服务是由金鑫置业有限公司下辖的兴盛物业管理公司提供的。但由于该公司是开发商为芳雅家园的物业管理专门成立的子公司,缺乏专门的管理经验,因此逐渐感到力不从心。于是随着二期工程的开发,开发商金鑫置业又聘用了具有一级资质的海诚物业公司负责二期工程的管理,并请其指导兴盛物业的工作。根据海诚与金鑫签订的合同,2003年7月原物业服务合同到期,届时将由业主自主选择物业公司来进行管理。当时,负责物业合同谈判的第一届管理委员会的两名委员余英和蒋新希望将现有的物业公司赶走,自己成立物业公司来进行物业管理,因此在合同谈判过程中设置种种障碍,致使原合同到期之时,新合同的谈判未取得任何进展。海诚物业公司觉得业委会合作的诚意不大,便于2003年8月31日合同到期之日,停止对小区的一切服务,并将工作人员陆续撤离。一时间小区陷入了一片混乱,垃圾成堆无人清理,保安、工程维修等基本物业管理服务也处于停顿或不到位的状态。于是,业委会赶紧于9月3日向物业致函,希望该公司"在业主通过业主大会选择其他物业公司承担本小区的物业管理之前",能够继续履行原物业委托合同,"并承担合同项下的所有责任和义务,保证小区的保安、保洁、维修和客户服务的正常运营"①。并同时向北京市房地局物业办和所在小区的小区办致函反映该问题,"请求房地局物业处及朝阳区小区办敦促和监督建银物业公司切实履行其合同义务"②。物业公司收到业委会的公函之后并未恢复服务,而小区办则表示会过问此事。

而另一方面广大业主们也开始有所行动。虽然他们不满于物业公司的突然撤离,但更将此事的原因归结为业委会的不作为。9月2日,2号楼业主魏兵提议召开业主大会共同商讨物业合同问题,并对在任业委会提出弹劾。随后,有业主陆续在网上揭露业委会内部的管理失职和以权谋私问题,进而提出要求改选业委会。业主内部开始分化为业委会的支持派和反对派,除

① 引自:《芳雅家园管委会致海诚物业公司的函》,芳雅家园业委会2003年9月3日发表于芳雅家园论坛。

② 引自:《芳雅家园业委会致北京市房地局及朝阳区小区办的函》,芳雅家园业委会2003年9月3日发表于芳雅家园论坛。

了在网上论坛互相攻击之外，还分别召开小型聚会讨论对策，矛盾日趋激烈和明显。这时由物业服务暂停导致的风波已经发展为物业、业主、业委会三方之间的矛盾。

此时，ZL 街道办事处和小区办开始介入此事。首先，小区办黄主任表示“海诚物业有义务保证芳雅家园的正常物业管理工作，否则应承担违约责任”①，并督促芳雅家园所在 JX 街道办事处参与此事的协调。海诚物业公司在政府的干预下，再次进入芳雅家园提供物业服务。对于一个基于买卖合同提供有偿服务的盈利性组织来说，在这样无合约的情况下提供的服务无疑是一种无法保障收益的风险行为，但海诚物业公司却“遵从”政府的建议，重回芳雅家园提供物业管理服务。在访谈中，海诚物业的员工告诉我们，政府的干预之所以可以取得成效，是因为政府控制着物业公司的从业资质认证②，所以海诚物业尽管是独立的经济盈利型企业，也必须服从政府的指令。接着，小区办认可了小区业主大会的投票决议，收回了第一届业委会的公章，并派 JX 街道办事处民政科科员薛华、ZB 社区居委会主任朱云、JX 街道派出所管片民警董岩参与到第二届业委会选举的筹备组，与 4 名业主代表、1 名开发商代表一同组织了选举工作。自 2003 年 11 月 10 日成立起，筹备组讨论拟定了《关于成立芳雅家园业主大会的实施方案》、《芳雅家园业主大会议事规程》、《芳雅家园业主委员会候选委员自荐、推荐表》、《芳雅家园业主公约》等重要文件，井井有条地推进着业主委员会的换届工作。2003 年 12 月 24 日，第二届业委会成立；2004 年 2 月 8 日，第二届业委会召开业主大会，以占总投票权的 83.4% 的同意率通过了继续聘用海诚物业公司的决议③。至此，由物业撤离事件引起的风波结束，小区又恢复了往日的宁静。

在此次纠纷中，我们发现政府主要在以下几对关系中发挥了协调作用：第一，业主与物业之间的关系。在商品房小区中，物业公司替代了政府的公

---

① 引自：《朝阳区小区办的意见》，芳雅家园业委会 2003 年 9 月 3 日发表于芳雅家园论坛。

② 依据当时的物业公司管理文件——建住房[1999]261 号《物业管理企业资质管理试行办法》第一、二条的规定，省、自治区建委（建设厅）及直辖市房地局负责本行政区域内物业管理企业的资质管理工作。物业管理企业应当按照本办法规定申请企业资质等级评定。未经主管部门进行资质评定并取得资质证书的，不得从事物业管理业务。

③ 引自：《2004 年 2 月 8 日业主大会投票结果》，芳雅家园（第二届）业委会 2004 年 2 月 9 日发表于芳雅家园论坛。

共物品和服务提供者角色,直接面对居民。但是在这种"政府—物业公司—居民"的间接关系中,政府并没有放任不管,毕竟物业管理的好坏直接涉及作为社会基层的社区的稳定,因此政府会通过设立物业资质认证等方式来约束企业行为、规范其公共产品和服务的质量。但同时也不能要求物业公司完全承担服务职能而损害到其作为一个企业追求效率和利润最大化的目标,因此同时派出相关工作人员协助业委会的换届和业主大会的召开,促使《物业合同》的签订,以便物业公司能在获得合同保障的情况下正常开展工作。

第二,业主与业主委员会之间的关系。根据《物业管理条例》第二章第八条和第十五条的规定,小区内的全体业主组成业主大会,而业委会是业主大会的执行机构,二者之间似乎不存在矛盾。但从芳雅家园第一届业委会的组建过程我们可以发现,对于一些早期成立的业委会,由于参与运作的业主有限、运作时间短、公开化程度低,很容易出现居民内部认同性不足的问题(卢海燕,2007)。如芳雅家园的第一届业委会从 1 号楼的陈玲等业主出于对当时物业管理中存在的问题的不满而发出号召到成立仅 3 个月时间,而且整个过程基本上是在网上的论坛中讨论和确定下来的,没有召开业主大会,因此知情人和参与者都十分有限。这种"先天不足"再加上其后期运作中存在的透明度低、信息公开性不足,以及内部某些成员的以权谋私行为,其合法性就很容易受到置疑。在这种情况下,政府就得及时出面,依据相关法规确认业主大会是小区公共物业自治管理的唯一权力机构,使大多数业主的意见能够通过业主大会表达,并协助其投票结果的实施,理顺业主的内部关系。

再次,居委会与业委会的关系。在商品房刚出现的最初几年中,大多数小区基本上没有居委会。这一方面是因为有关行政部门为了维护物业公司在小区的地位采取了消极抵制的态度(夏建中,2005);另一方面也是因为在居民自治组织的角色上有业委会的替代作用。而近年来,虽然这种情况发生了逐步转变,但由于服务功能和自治地位都有了角色替代者,因此,居委会在商品房小区中也一直处于边缘化的状态,甚至于能否进驻都成为问题。因为此类小区中所有房屋的产权都归业主私人所有或共同占有,因此如果没有他们的同意,居委会连办公地点都成问题。而在此次芳雅家园的物业风波中,政府利用业主对自身合法性资源的依赖,成功地将居委会的工作人员引入到与物业公司协商和业委会的换届工作中。这样,居委会不仅能够顺理成章地进驻,还与该小区的业委会建立了一种良好的合作互助关系,为

日后的工作开展奠定了合作基础,避免了在许多商品房小区中存在的居委会"无事可做"、"没有影响"的尴尬局面。

结论二:在商品房小区中,政府可以借助多种机制和自身的权威优势协调各方关系,在理顺业主与物业公司的关系、解决业主委员会与业主之间的矛盾、促进居委会与业委会的融合等方面发挥作用。

(三)若干事件的比较分析:政府角色的伸缩

为了更全面地了解政府在类似芳雅家园这样的商品房小区中所扮演的角色,笔者根据事件性质、紧急程度、涉及当事人范围程度的不同选取了若干事件进行分析和比较,以总结政府部门在这类小区中的主要职能。

作为最基层的一级政府部门,街道办事处的工作范围很广,一般涉及行政、经济、财政、居民、民政、司法、文教、计划生育、城管、综合治理、绿化、劳动、市容等多个方面,这些工作大多通过居委会深入社区完成(雷洁琼,2001)。不过对于一个封闭式住宅小区的芳雅家园来说,它不涉及经济生产,其综合治理和环境管理的工作又有物业公司承担,因此小区治理活动内容主要是关于共有财产的管理、对业主权益的维护、对业主内部矛盾纠纷的解决以及业余文化生活的组织。那么在这些事件中政府部门的角色又是如何呢?

笔者选取小区治理中性质、影响范围、紧急程度各异的若干事件,就其中的政府角色进行比较。

事件 A:养犬管理。针对小区部分业主养犬带来的问题,物业于 2005 年 10 月 9 日根据《北京市养犬管理规定》和《业主公约》制定了芳雅家园的养犬规定;2006 年 4 月 13 日,ZB 社区、派出所在芳雅家园举办限养宣传活动;9 月 19 日,北京市启动养犬管理执法周;10 月 24 日物业统计各户犬类;11 月 8 日物业、居委会、街道派出所联合发出关于养犬管理的特别提示;2007 年 4 月 1 日物业发出文明养犬的倡议并制定限养犬宣传月活动方案事宜。

事件 B:业主侵占公摊面积。小区内普遍存在业主私自安装防盗门、修建垒墙、扩建户门,以致侵占公摊面积的问题,物业发现后对违规操作的业主发出拆除通知。

事件 C:会所问题。芳雅家园内有一个 3 000 平方米的四星级会所,内部建有游泳池、桑拿房、棋牌室、桌球室等健身设施,是当时楼盘的主要卖点之一。该会所的产权归开发商所有,委托物业公司经营,业主需要付费使用。后因入会业主太少、使用率不足面临关闭状态。但业主认为会所的关

闭意味着房产的贬值,坚决反对,开发商不肯让业主无偿使用,物业公司也不肯亏本经营。因此,三方就此问题多次协商,未果。

事件D:8·31事件。过程详见本文上一节。

事件E:业主联欢会。2005年5月19日,部分业委会委员和业主开会讨论举办一次业主联欢会,并将其计划告知物业;海诚物业公关部为此活动制定了具体计划,经与业委会的数次商议修改后确定最终方案。业委会从办公经费中划拨了3 000元作为此次联欢活动的费用。5月21日,联欢活动举行,JX街道办事处主任、社区科科长、ZB社区的两名工作人员作为嘉宾到会发言,并强调了此次活动在建设和谐社会方面的意义。

事件F:反污染活动。芳雅家园紧邻的电机制造厂存在空气污染的问题。自2003年以来,该小区多次召开业委会和业主大会讨论此问题。2003年8月业委会向北京市人大、政府、环保局致函反映此问题;2005年9月、10月,2007年5月,业主与环保局多次座谈讨论此问题的解决,并在环保局的协调下与工厂负责人进行对话,商讨问题解决办法;2007年4月,小区居民自发开展"清洁日和环保健康活动",募集反污染活动资金。

事件G:非典事件。2003年4月,非典疫情爆发。4月23日,海诚物业公司接到政府"非典防治小组"通知,启动"非典应急预案";5月14日、21日,业委会接到JX街道发布的非典疫情,与物业一起制定了小区紧急管理措施;5月31日,业委会与物业一起对小区进行联合卫生检查;6月27日,非典警情解除。

由上述比较可以发现,在商品房小区中,政府参与的治理事务主要包括以下几类:第一,涉及主体较多、影响公共秩序或安全的紧急性事件。比如涉及全国公共安全的非典危机,需要动员全国力量、各种资源、协调各个部门之间的运作才能解决,这就要求有政府的直接领导和组织。而类似8·31事件这样的地方公共秩序危机,虽然影响范围仅限于某个小区,但由于关系到基层社会稳定,而且其解决同样需要协调各方关系、理顺矛盾,所以也需要政府出面。在这类事件中,政府的参与程度最高,不仅为有关行动制定纲领,还直接派出官员参与其实施和监督过程。值得一提的是,政府在什么样的事件中扮演什么样的角色及其卷入程度,除了有政府自身的考量和选择外,当事人的行动决策也在客观上起到了推动作用。譬如8·31事件和反污染事件,最初都是小区内部的维权活动,分别针对不同的主体,但是在问题进入胶着状态而难以解决的时候,业主们都会将求助的目光投向政府,希望借助官方的正式权力实现问题的解决,从而通过求助、写抗议信的方式主动

将政府引入到这些小区内部事务的治理过程中。因此,政府在新型商品房小区地方治理中卷入程度较深的事务,主要是紧急程度较高、影响范围较大,或者业主需要借助政府权威的全局性事件。

第二,一些紧急程度较低,甚至属于私人事务的"小问题",例如养犬问题,则因涉及的影响范围较大而需要政府出面制定统一的文本加以规范。不过对于这类事件的参与,政府的角色仅限于规则的制定者,是裁判员而非运动员。

第三,其他组织不能替代的资格认证问题,或者具有合法性认证意义的活动。一些典型的政府职能,譬如计划生育、实施民政救济等就是民间自治组织所无法取代的,因此关于出具准生证、核定是否符合低保人员标准等工作还是需要政府部门执行。不过,这类事务仅针对个别人员,因此并不属于小区治理中的主要事务。而且 ZB 社区驻芳雅家园工作人员徐可说,由于小区内业主"(户籍在)北京(的)人少,都在原籍"或者是外籍,计划生育没法管,并且住在这里的业主都是"有钱人",所以也不存在低保和救济的问题。因此,政府在这类事务方面的主导权虽然没有改变,但在小区的特殊环境下也不突出。另外还有一类事务中也会出现政府的身影。譬如业主联欢会这类群众集会事务,代表政府的街道和居委会即使不发挥实际作用,也会在事件发生时到场。这种仪式性的参与,一方面既是政府部门需要对公众集会掌握一定知情度,以便进行"政策把关","避免非法集会"①;另一方面也是业主需要街道官员、居委会工作人员这些代表政府形象的符号在场,以宣告活动的合法性。

结论三:在商品房小区治理事务中,政府的角色伸缩有度,主要在影响范围较大、涉及主体较多、妨害公共安全的紧急性事件上发挥主导作用,而在小区内部行政、环境管理、居民纠纷、文化活动等日常运作方面基本上只根据需要发挥间接的、有限的影响。

① 引自:录音整理 2005 年 7 月 12 日"访居委会徐可",第 8 页。

表 1　芳雅家园若干治理事件及政府在其中的角色

事件	性质	影响范围	紧急度	主导者	参与者	政府角色
A	公共空间管理	全市	低	政府	街道办事处、居委会、派出所、物业	制定政策
B	公共空间管理	小区	低	物业	业委会	—
C	业主维护经济利益	小区	低	业委会	业委会、物业、开发商	—
D	公共秩序危机	小区	高	业委会	小区办、街道办、居委会、派出所、业委会、物业、开发商、业主	裁决矛盾、协调关系
E	文娱活动	小区	中	业委会	业主、业委会、物业	仪式性在场
F	业主维护人身安全	小区周边	中	业委会	业主、业委会、环保局	协调、监督
G	公共安全	全国	高	政府	业委会、物业、居委会	制订方案、组织实施

三、小结及讨论

关于政府在城市社区基层治理中的角色，虽然合作、协商、多元化的治理模式为诸多学者所肯定（蔡小慎，2002；黄开科，2006；黄琴，2007），但要如何从计划经济时代的全能型政府过渡到政府引导与社会自治良好结合的状态，仍然是一个实践难题。顾枚等学者就曾指出，一定程度上，在当前政府所搭建的制度框架下运作商品房小区，并不能称得上具有公民自治意义的新型治理空间，因为其法规政策仍是传统社会治理思路的延续（Wu，2002；顾玫，2005）。而要解决这些问题，仅从“角色定位”或者“应然”的角度来考察显然是不够，因此本文通过运用长期参与式观察的个案方法，从北京市芳雅家园这一治理井然的成功案例出发，尝试总结和发现政府在商品房小区基层治理中的角色和作用。

在芳雅家园的实践中，我们可以归纳出政府在商品房小区治理中的工作特点：首先，由于商品房小区中居民的社区参与意识较高，在业委会这样的自治组织运作良好的情况下，政府通过居委会主要是对其进行监督，并不直接介入具体的地方事务①。可以说，业委会这类真正来自基层民主选举的自治组织，通过有效的管理和服务当地居民，已经拥有了一定地方权威，社区权力体系逐渐由集权走向分权，一个多中心的权力网络正在形成。在这种情况下，政府直接干预的事件主要集中在治理过程中组织关系的协调和矛盾纠纷的裁决等。

其次，政府在不同类型的事件中参与度不同，进退有道。当出现矛盾或非常事件时，政府能够灵活运用手中掌握的规则制定权、纠纷裁定权，乃至行政管理权来协调各方关系，保证基本秩序和控制地位。譬如说物业公司的出现，为人们提供了政府所无法满足的更高质量、更多样化的服务。但是当政府从大量具体事务中抽离时，固然可以减少矛盾，也在一定程度上影响了它在基层的权威。因此，政府会通过强调其对物业公司资格认证权的掌握，来影响物业公司的决策，乃至调控小区日常运作。有学者认为，政府对

① 虽然从法律文本上说，业委会只负责与业主的财产维护和管理有关的事务，但鉴于商品房小区恰恰是以私有产权为核心组建的小区，因此，几乎所有的小区事务都可以被纳入业委会的考虑范围。

物业公司的这种干预,是既想推卸责任又不愿放弃权力的一种权力过度化的表现(张磊,刘丽敏,2005)。但笔者认为,从芳雅家园的8·31事件可以看出,在物业管理这个新兴的公共空间中,目前民间自治的力量能力尚不成熟,而且也缺乏有效的监督机制保证业委会的公正运作,因此政府的适当介入仍有一定必要。而且政府能够依托物业公司,方便地指导小区治理,既抽离具体事务又保证基层控制能力的作法,正说明政府已经开始转变了传统的管理思维,而采取合作协调、间接控制的治理方式。

再次,政府在新角色的运作中所体现出的权力技术也日趋成熟。除了继续发挥在非典这样的大规模公共安全危机中有力动员和组织作用,在8·31事件和反污染事件中灵活协调和斡旋等角色外,一些符号性的新治理技术也被开始采用。譬如在业主联欢会中,从策划到组织都没有参与实际工作的当地街道和居委会,却在活动的当天特地到场发言,看似是走形式的官僚作风,但实际却是通过官员这样一种政府符号的仪式性在场来强化国家权威和政府对基层的控制地位。哈贝马斯就曾强调,国家的合法性并非自然形成,而是国家自觉努力的结果,并且需要持续地关注和审视。在我国当前社会转型过程中,国家从大量具体事务中的抽离的确可以减少矛盾,可也会因此遭受一定权威性的损失。因为"即使是在一种纯然权威主义式的义务关系里,隶属者就其服从本身而言仍应由某种最小程度的利益可得,这通常乃是导致服从之无可或缺的动机之一"(韦伯,2004)。当大量具体事务都看似由居民自治时,国家的形象难免会淡化。因此,如何在商品房小区这样一个自治性较强的基层空间维护自身的权威是转型期的国家要解决的重要问题之一,在公众场合的仪式性在场以及对官方话语的强调,可以说是强化政府合法性的有益尝试。

从上述这些方面来看,政府在商品房小区治理中的角色确实具有了一定转变:认可基层自治的有效性,从主导转向引导;提供必要的合法性支持,协调组织之间的关系;对待不同的事务伸缩有度,尝试新的权力策略和治理技术等。

当然,这种角色的转型给社区自治带来了更大的空间,但也并非十全十美。例如,社区的权力主体虽然实现了多元化,但一些制度的设置限制了业主自治的能动性。比如《物业管理条例》第十六条规定:业主委员会应当自选举产生之日起30日,向物业所在地的区、县人民政府房地产行政主管部门备案。这意味着民选的结果必须得到政府的认可才有效,而且必须在30日内认可,否则该选举结果失效,需要再选。通过备案制度确认业委会的合法

地位,使得业委会的成立完全取决于政府的意愿。虽然大部分的街道和小区办在业委会选举符合程序的情况下都会予以备案,但仍然存在一些地方政府由于种种原因而阻挠小区业委会的成立。在本案例中,芳雅家园的备案因为“程序不合法”被拖延4个月。而宣武区依莲轩格调小区则花了整整6个月才得到小区办的备案,其间,业委会与街道办事处、小区办沟通协商近30余次,电话催促、询问百余次,甚至在区政府门前要求见区长反映问题长达五六个小时①。还有一些小区因为经不起长时间的消耗而放弃了成立业委会。这一问题是当前小区自治遭受批评的主要方面。此外,两套居民自治组织的存在也是商品房小区面临的尴尬局面。虽然号称居民自治组织,但经过了20年的社区建设,居委会仍然无法摆脱浓厚的行政色彩。在对芳雅家园居民的随机访谈中,几乎所有的人都认为居委会的作用不大,甚至居委会干部徐可自己也承认政府在此类小区的作用有限:“政府不是什么都能管理,政府不能干扰人家业委会的工作,也不能干扰人家物业的工作。”②和谐社区发展中心行政助理冯金磊在接受《中国新闻周刊》的采访时甚至称“目前90%以上的居委会和业委会的关系不融洽”③。芳雅家园的实践中,街道办事处借小区内部居民矛盾将居委会引入,进而建立了两套组织之间良好的合作关系固然是一个成功的案例,但却不具有推广性。政府应当如何处理两套组织之间的关系,引导其合作,仍是一个需要解决的问题。

虽然存在诸多不足,但芳雅家园的实践毕竟让我们看到了作为自治方向的引导者和监督者、组织关系的协调者和问题解决者,以及进退有度的掌舵者的政府新角色的出现,以及业主自治的可能性和实际运作,而并非一些悲观的研究所认为的“没有市民社会的发育,只有政府职能的延伸”(Wu,2002)。

[参考文献]

[1] Hallman, Howard W. (1984). *Neighborhoods: Their place in urban life*, California: Sage Publica-

① 引自:《依莲轩格调小区业主大会组建过程》,依莲轩格调小区业主委员会主任何学群在业主委员会联合会申办大会上的发言。

② 引自:录音整理2005年7月12日“访居委会徐可”,第6页。

③ 引自:焦点房地产网 house. focus. cn2006年8月14日《中国新闻周刊》,《小区业主委员会:现代都市中的民主麻烦》,第10页。

tions.

[2] Schmid, Hiliel(2001). *Neighborhood Self-Management: Experiments in Civil Society*, New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.

[3] Wu, Fulong (2002). China's Changing Urban Governance in the Transition Towards a More Market-oriented Economy, *Urban Studies*, Vol. 39, No. 7, 1071-1093.

[4] 蔡小慎 (2002). 试论我国政府在城市社区建设中的角色集. // 行政论坛. (54):35-36.

[5] 陈福胜,秦军(2007). 合法性的理论辨析. //学术交流. (162):55-57.

[6] 奥斯本,盖布勒(1996). 改革政府——企业精神如何改革着公营部门. 上海:上海译文出版社.

[7] 德勒斯,柯丹文(2003). 社区誓言:市民社会的前兆. //当代世界社会主义问题. (4):3-18.

[8] 高丙中(2000). 社会团体的合法性问题. //中国社会科学. (2):100-110.

[9] 顾玫(2005). 商品房住宅区公共物业自治管理制度分析:以上海市水仙苑小区为例. //社会. (242):39-69.

[10] 桂勇 (2001). 略论城市基层民主发展的可能及其实现途径. //华中科技大学学报(社会科学版). 15(1): 24-27.

[11] 黄琴(2007). 论政府在城市社区治理中的应然角色. //理论与改革. (4):63-65.

[12] 黄开科(2006). 社区治理中的政府角色. //经济与社会发展. 4(1):64-66.

[13] 姜朋(2006):游移和错位:透过和业主大会、业主委员会的关系看居委会的法律角色. // 浙江社会科学. (1):91-95.

[14] 雷洁琼(2001). 转型中的城市基层社区组织. 北京:北京大学出版社.

[15] 李友梅(2007). 社区治理:公民社会的微观基础. //社会. (2):159-169.

[16] 卢海燕(2007). 业主委员会制度的缘起、现实困境与制度选择. //城市问题. (2):79-83

[17] 侣传振,崔琳琳 (2007). 从单位制到社区制:国家与社会治理空间的转换——以现代国家政权建设为视角. //武汉理工大学学报(社会科学版). 20(5): 632-637.

[18] 彭勃(2006). 国家权力与城市空间:当代中国城市基层治理空间变革. //社会科学. (9):74-81.

[19] 韦伯(2004). 支配社会学. 康乐,简惠美,译,桂林:广西师范大学出版社.

[20] 吴孝传(2007). 房管部门指派居委会介入小区业主活动. //社区. (2):17-18.

[21] 吴园园(2007). 新建小区居委会会被逐步淡化吗. //社区. (3):21-22.

[22] 夏建中(2005). 城市新型社区居民自治组织的实证研究. //学海. (3):89-95.

[23] 尹鹏程,刘杰(2007). 论社会转型期政府在城市社区建设中的角色. //社会工作. (5):17-19.

[24] 余可平(2000). 治理与善治. 北京:社会科学文献出版社.

[25] 于显洋(2000). 社区中物业管理公司的地位与角色. //中国民政. (11):20-21.

[26] 张磊,刘丽敏(2005). 物业运作:从国家中分离出来的新公共空间——国家权力过度化与社会权力不足之间的张力. //社会. (11):144-163.

[27] 朱健刚(1997). 城市街区的权力变迁:强国家与强社会模式. //战略与管理. (4):42-53.

9

新中国前三十年教育中的全民榜样与社会整合

——“草原英雄小姐妹”的个案研究

◆ 蔺亚琼　郝　庆(北京大学)

【摘　要】1949—1978 年的中国权力高度集中,那时的榜样教育既是道德教育,更是意识形态深入基层的重要方式,榜样在国家权力渗透和社会整合方面发挥了重要作用。本文以“草原英雄小姐妹”这一个案为中心,详细阐述了在新中国前改革开放时代,一个榜样是如何被树立、宣传并为社会所接受的,揭示了榜样背后的奖励机制以及人民日常生活中的实践策略。政治权力借助榜样教育,通过奖励和惩罚,培育出具有社会主义新风尚的新人,实现了高度的社会整合与控制,这对于国家的稳定和发展起到了积极作用,同时也孕育了失序的可能,这也是造成后来社会秩序混乱和全民榜样衰落的原因之一。

【关键词】榜样教育　社会整合和控制　激励机制　策略　社会主义新人

榜样①作为一种思想道德教育方式非常普遍,在国家权力主导社会生活一切方面的新中国尤为突出。然而,榜样教育不仅仅是思想道德教育,它背后承载着国家的意识形态灌输与权力,通过选取符合主流价值观的榜样进行认可、重塑、宣传、号召与模仿,引导学生思想与行为的方向,培养出符合

① 关于榜样的定义有很多种。然而,在形形色色的定义中,有其共同点:都指出了榜样存在的意义是被学习或模仿;学习的对象可以是人物也可以是特质。本文分析的对象是“全民”榜样同权力的关系,既是“全民”的榜样,笔者把注意力更多地分配给了全国几代人都耳熟能详的榜样上,这些榜样集中产生的年代就成为分析对象的年代背景,在时间上并没有一个明确的起止界限,为和中国政治、社会的发展阶段划分保持一致,本文关注的时间段集中在 1949—1978。

国家意识形态的新人,进而达到社会整合与控制、增强社会凝聚力之目的。本文拟就“草原英雄小姐妹”这一具体榜样诞生的始末,来探究改革开放前新中国榜样教育的运行状况。

一、榜样教育的背景——学校教育政治化

在新中国成立后的前三十年中,我国涌现出众多全民榜样,如为祖国创业而吃苦耐劳的“大庆人”和“北大荒人”,“全心全意为人民服务”的雷锋、王杰、欧阳海式的战士,“心中装着全体人民、唯独没有自己”的共产党员焦裕禄,“到祖国最需要的地方去”的董加耕、邢燕子等知识青年。这些榜样深入到社会的各行各业,教育系统亦如此。学校中,学习榜样的活动层出不穷,写日记、做作文、做好事……为什么在那个年代,全民榜样在新中国的学校如此流行?是什么使得榜样的形象是“热爱集体,为了集体的利益不惜牺牲自己”?又是什么使得这些平凡的人成为全国的英雄?这样的榜样形象反映了那个时代学校教育的哪些特质?通过这个榜样形象,对于那个年代的教育我们可以得出什么认识?这些问题,可以从很多方面解释,其中非常重要的一点便是新中国政府需要在人民心中形成一套新的意识形态,以实现社会整合与社会控制,集中社会力量,建立一个新社会。

彼时国家面临严峻局势:外有西方国家之敌对,内有未消灭的反革命势力,经济处于崩溃状态,百废待举。如何建设一个截然不同于旧社会的美好社会,成为新中国政府的奋斗目标。而这一切的先决条件是快速稳定政权,实行有效的社会控制。理论上讲,“实现社会控制最重要的机制在于道德品格的塑造。正直、诚实的品质以及民族力量正是通过家庭社会化、学校学习的过程而获得”(Hu and Korllos,1995:60)。因此,教育成为实行社会控制和整合的重要阵地。然而同其他寻求发展的新独立国家不同,以中国为代表的革命社会以非常不同的方式看待教育,它们发展的教育事业同更大的社会目标紧密相连,而这些目标本质上是道德的(Ruscoe,1975:259)。“在共产主义国家中,教育的基本目标……是社会主义道德的发展。”(Kearl,M. and Gordon,C. 1992:241,转引自 Hu and Korllos,1995:61)因此,社会控制的重任从一开始就落在了教育,尤其是思想道德教育的肩上,思想道德教育从一开始就同政治紧密结合在一起。当时政治最浓重的色彩就是意识形态的霸权,可以说,意识形态教育就是政治教育,政治教育就是道德教育。新国

家要有新道德，新道德造就新人民，新人民建设新国家，成为新中国政府开展教育以及其他改变民众运动的内在逻辑，而这一切都以政治领域的意识形态为唯一准绳。榜样一方面作为一种行之有效的教育方式，另一方面作为共产党从历史和实践经验中继承的方法遗产，从一开始就成为以毛泽东同志为首的共产党人开展教育的惯用方式。为此，政府树立起一系列英雄形象，号召青年人以他们为榜样，“这些模范人物以近乎完美的面目呈现在人们面前，目的在于帮助青少年从他们自身的革命潜力出发塑造一个理想化的典型……在书本和杂志上，青少年接触到相当多的英雄模范。”（阿尼达陈，1988：76-77）

意识形态定义的核心思想是某一群体对世界的系统认识（不管这种认识是正确的或歪曲的）并反映了该群体的利益和价值取向。那么通过榜样教育，新中国政府极力塑造的意识形态是怎样的一种意识形态？新中国政府宣扬的意识形态具体是哪些价值观念？

首先，共产党建立的新政府继承了马克思主义意识形态的精华，并在当时国际国内情势之下，继续高举“阶级斗争”的旗帜。树立社会主义意识形态的一种方式，便是努力证明其对立面的意识形态不正义，因此封建主义、帝国主义、资本主义都成了社会主义新政权极力抨击的对象。作为统治阶级，只有将表现为自己阶级意志的意识形态灌输给其他阶级和社会的广大成员，并使之成为全社会的共同利益、共同意志以及共同语言的时候，该意识形态才能起到“阶级社会维护”的作用。

其次，集体主义成为社会主义意识形态另一重要的价值观念。在社会变迁和转型时期，规则和标准的约束作用受到动摇。在自然人向社会人的转变中，必须要探讨个人和社会的黏合剂所在，具体到中国，那就是集体利益。在这种情况之下，集体便取代过去的家庭，成为人们首先考虑的第一位因素。社会主义国家代表了工农大众的利益，工农大众的利益是社会主义国家的追求所在，“一切为人民服务”也就理所当然。在这个目标之下重组的公社、生产队或者国家都应是人们忠诚的对象。正像“为人民服务”和“斗私”等口号所表明的，这一原则要求献身于共同事业，自觉地克服将个人考虑置于集体之上的倾向。这种转变部分上是程度的转变，因为在传统的中国，也要求个人自己的利益从属于较大团体的利益。但在社会主义社会，集体更加广泛和扩大，共同体扩大为全国的政治体制，甚至并入国际政治运动。

在集体主义观念之下，还有“劳动最光荣”、“不为个人谋私利”、“舍己

为人"等价值观。新中国初建时期,全国各业百废待举,国家经济和国家安全面临严峻的局势,在这种形式下,必然要求人民发挥自身的积极能动性,为社会主义建设添砖加瓦,因此,"劳动"的重要性得以凸显。然而,由于"阶级斗争"观念的笼罩,人们对劳动的认识也日益左倾,将"脑力劳动"和"体力劳动"对立起来,学校和社会中甚至出现了"反智主义",认为脑力劳动更多地具有资本主义属性,知识分子和青年学生应积极接受社会主义工农教育,要增加体力劳动,以改造自己的灵魂。

集体主义观念的另一个必然逻辑是"不谋私利",甚至要求个人为了集体的利益"大义凌然"地牺牲个人利益。因为在集体主义价值下,个人的一切都属于集体,无论是肉身还是灵魂,都应奉献给集体,当集体需要时,应义无反顾地付出。既然个人属于集体,帮助他人也便具有了服务集体的色彩。

"阶级斗争"和"集体主义"是新中国前期意识形态宣扬的最重要的价值观。"阶级斗争"要求人民爱国爱党,爱国爱党的一个表现就是人民是否热爱集体,是否愿意为了集体的利益牺牲个人利益,是否愿意为了代表人民意愿的"大我"牺牲微不足道的"小我",以建设一个安全、平稳、富强、保证人民根本利益的新国家。从这个意义上,"阶级斗争"和"集体主义"便有了内在的逻辑联系,爱人民、爱党、爱国表现为热爱集体,热爱集体也就是爱国、爱党、爱人民,进而也就是反对封建主义、帝国主义和资本主义。

对于急剧转型的新中国而言,教育的对象既有旧社会生活经验的成人,也有出生在新社会的幼儿,对应这两种不同的对象,新中国政府采取了不同的教育方式,其中对新一代儿童的教育居于中心地位。儿童在入学之前主要在家庭和同伴中进行社会化,学校教育的社会化则开始较晚。为保证新人教育的严格开展,有必要确保学校教育之前的社会化也符合意识形态教育的要求。因此成人的再教育不容忽视,这既是政府整合社会的需要,也是培育新一代的必然逻辑。在这方面,成人世界中的动员机制起到了类似教育的作用。成人有在旧社会生活的经历,故而其思想和行为必然带有旧社会的痕迹,这一切对于处于革命社会的新中国而言,都是反动和落后的表现(Ruscoe,1975:260)。群众运动作为过去斗争经验的沉淀,往往成为新中国建设新风尚所诉诸的方式,于是,扫盲运动、劳动竞赛、五好家庭、文明家庭等一系列运动轰轰烈烈地开展起来。通过这些运动,成人接受思想世界的洗礼,同过去经验决裂,逐渐在心中建立一套新的规范准则,形成共同之记忆,进而表现出符合政治要求的行为,他们的行为和话语也空前地一致起来。重新建构成人世界的动员和教育结合起来,使得儿童社会化的家庭环

境被重新创造。

学校教育作为下一代社会化的重要场所，更是重塑民众政治态度的“必争之地”。新中国成立以后，随即对原来的公立、私立学校和私塾分别进行了接管、整顿和改造。毛泽东提出，我们的教育方针就是使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。教育必须为无产阶级政治服务，教育必须同生产劳动相结合，教育目的是培养有社会主义觉悟的有文化的劳动者，成为新中国办教育的鲜明特色。毛泽东对于教育目的的论述在新中国教育中起着重要作用。这正是所谓的“又红又专”。“又红又专”是对思想道德与专业知识技能关系的概括。“红”指具有马克思主义世界观、坚定的无产阶级立场和高尚的道德品质，具体表现为全心全意为人民服务的思想；“专”指专门业务和技能，具体表现为全心全意为人民服务的技能。由此可见，“又红又专”其实就是“为阶级斗争服务”和“集体主义精神”意识形态在教育领域的具体化阐释。

同时，“先红后专”也表明了思想态度重于业务知识，也就表明了思想政治教育的攻坚地位。毛泽东在《关于正确处理人民内部矛盾的问题》(1957年)一文中，明确强调：“现在需要加强思想政治工作。……青年学生……在思想上要有所进步，在政治上也要有所进步，这就需要学习马克思主义，学习时事政治，没有正确的政治观点就等于没有灵魂。”(毛泽东，1977:415)在《工作方法六十条(草案)》中要求：“在一切学校中，必须进行马克思列宁主义的政治教育和思想教育，培养教师和学生的工人阶级的阶级观点(同资产阶级进行斗争)，劳动观点即脑力劳动和体力劳动结合的观点(同轻视体力劳动和体力劳动者，主张劳心、劳力分离的观点进行斗争)，辩证唯物主义的观点(同唯心主义和形而上学的观点进行斗争)。”(毛泽东，1977:489)具体到中学教育，1963 年颁布的《全日制中学暂行工作条例》(即中教五十条)中规定中学思想政治教育的根本任务是：“对学生进行共产主义思想教育，培养学生具有爱国主义和国际主义精神，教育学生拥护共产党，拥护社会主义，愿意为社会主义事业服务。”要对学生进行总路线、大跃进、人民公社三面红旗的教育(程凯，1996:132)。

在严密细致的思想政治工作之外，学生所用的非政治课教材也非常政治化。北京师范大学 1960 年 2 月组织 3600 余名师生编写了 21 门课 725 万字的中小学教材，新教材力图贯彻的精神第一位的就是“树立鲜明的无产阶级政治方向”(金一鸣，2000:260)。在一本 1960 年版小学一年级下学期使用的《语文》课本里，第一单元的几课分别是：中国共产党万岁；中华人民共

和国万岁;毛主席万岁;我们听毛主席的话,好好学习,天天向上;小学生爱学习,爱劳动,长大建设共产主义(北京市教育局中小学教材编审处,1960:21-25)。另一本1961版高中《语文》课本中,情况有过之而无不及,全书二十课,几乎全部紧扣政治,一定要说有例外,就是吴伯箫的《歌声》、魏巍的《依依惜别的深情》和贺敬之等的《白毛女》,即便是这三篇的政治意义也是明显的。20篇中,直接作者署名毛泽东的共三篇,《人民日报》、《红旗》杂志的社论各一篇,中华人民共和国政府声明一篇。还有一本山东省中学《英语》课本,虽是编于1972年"文革"中,也大体可作旁证。全书共10课,其中5课的标题中含有Chairman Mao,另外5课,要么是毛主席思想的阐释(如Worker and Peasants Are One Family,工农是一家),要么是革命故事(如The Cock Crows at Midnight,半夜鸡叫)。

除了上述的爱国爱党教育外,集体主义教育也占优先地位。毛泽东历来要求按集体主义原则去办事,且党在各个时期都高度重视集体主义教育的功能和作用,关于集体主义原则的论述也是全面系统的:首先是"一切从人民利益出发",即人民群众的利益高于一切,这是集体主义的核心;其二是"公私兼顾,以公为重",在强调集体利益的同时,又十分关心个人利益,实行个人利益和集体利益相结合的原则;其三是"以革命利益为第一生命",当个人利益与集体利益、集体利益与国家利益相矛盾时,个人利益要服从集体利益,集体利益要服从国家利益,"要提倡顾全大局"和自我牺牲的崇高境界。在《纪念白求恩》中,他大力提倡"毫不利己,专门利人的精神",并认为"从这点出发,就可以变为大有利于人民的人。一个人能力有大小,但只要有这点精神,就是一个高尚的人,一个纯粹的人,一个有道德的人,一个脱离了低级趣味的人,一个有益于人民的人"(这篇文章因为它在集体主义论述中的重要性,多少年来一直是中小学语文课本中不可或缺的一课,其中的很多段落要求学生全面背诵)。笔者翻阅了1950年、1959年、1979年、1981年、1992年、1995年人民教育出版社出版的中小学《政治》、《青少年修养》、《公民》、《思想政治》、《思想品德》课本,发现充斥其中的是教育学生"知道集体力量大,个体离不开集体。要关心集体,热爱集体,珍惜集体荣誉","喜欢过集体生活","积极参加集体活动,努力完成集体交给的任务。在集体中,有事要和大家商量,少数服从多数,个人服从集体,团结、合作、谦让、互助,学习过集体生活","在集体中要想着别人,不做损害集体的事","人民利益高于一切","为中华崛起而努力读书","为建设、保卫祖国而读书","为服务人民而读书",等等。

此外，当时的集体主义教育过多地注意了道德教育与政治教育的相通性，而忽视了二者的差异性。在相当长一段时间里，我们的集体主义教育主要强调为无产阶级政治服务，而把政治又往往理解为“阶级斗争”和“政治运动”，集体主义教育成为政治的附属物，只突出其政治功能，道德功能和整合功能，而忽视其文化功能和个性发展等功能。

在极权主义时代的新中国，政治权力深入到每一个阶层及社会的每一个角落，政治标准成为衡量一切事物的准绳（邹谠，1994），榜样教育是政治意识形态教育，意识形态教育是道德教育，这成为那个时代教育的重要特征。

二、全民榜样的诞生

这个部分笔者将探究社会主义意识形态之下榜样的产生机制，为了更好地说明问题，笔者选取了“草原英雄小姐妹”这个榜样作为个案。之所以选择她们主要是基于以下考虑：第一，既是聚焦于教育，因此所选择的榜样最好符合“学生”这个身份；第二，这个榜样诞生的时间也是新中国“又红又专”教育目的执行得相对充分的时段；第三，其他少年英雄多英年早逝，而英雄姐妹尚健在于世，这便于我们从英雄姐妹人生履历来看作为“英雄榜样”的机制性所得；第四，英雄小姐妹作为一个榜样，在全国产生了广泛的影响，向英雄小姐妹学习被不少媒体认为是中国 1964 年发生的载入史册的三大事件之一——其余两件是学习大寨运动和原子弹爆炸成功①。尽管很多时候媒体的观点往往经不起推敲，然而通过此点我们亦不难发现当时小姐妹的影响力之大。

通常来讲，在榜样树立过程的起始阶段，往往选择符合国家意识形态和主流价值观的人物或事件，它之所以被认可与被选择，一定是符合了政府提倡的价值观；另一方面，榜样服务于国家权力，是为了实现社会整合和社会动员。榜样自身承载着国家权力赋予的意识形态属性，通过肯定与再赋予榜样某些特征，进而成为国家进行权力运作、向社会表述其意图与政策方针的一种重要方式。在榜样的选择、包装和宣传过程中，媒体发挥了关键作用。经过媒体连篇累牍的宣传报道，榜样的形象为大众所了解。通过媒体

① http://www.southcn.com/nfsq/ywhc/tbxst/shentan/200509260284.htm

的倡导,学校会以既有的组织为单位,发起大大小小向榜样学习的活动,榜样的形象得以深入人心,成为每个学生应该效仿的对象。

在笔者搜集到的资料中,对小姐妹事迹报道最早的文章见于1964年3月12日《人民日报》题为《暴风雪中一昼夜》的文章,随后《内蒙古日报》于1964年3月14日刊登了《草原英雄小姐妹》一文,文中提到了呼和浩特市的领导来医院对小姐妹进行亲切慰问。接着,《内蒙古日报》于3月15日、3月29日、4月10日、5月30日均刊载了有关小姐妹成长历程、英雄事迹的报道,高度赞扬了小姐妹的集体主义精神。《人民日报》于1964年5月19日再次报道了小姐妹,刊登了由玛拉沁夫写作的报告文学——《最鲜艳的花朵——记草原英雄小姊妹龙梅和玉荣》。

不仅如此,她们的故事迅速被拍成电影,搬上舞台,谱成歌曲,写进课本。有关小姐妹的喜剧、歌曲和动画片均在1964年上半年生产出来,并在全国各地上演、流行,各界各地反应速度之快令人赞叹。例如1964年3月14日《内蒙古日报》发表乌兰夫同志去疗养院看望小姐妹,第二天的报纸就刊登了题为"内蒙古艺术剧院京剧团演出《草原英雄小姊妹》,乌兰夫等领导同志观看了演出并同演员们亲切交谈予以鼓励"的文章;1964年6月17日《人民日报》发表了京剧《草原英雄小姐妹》的观后感,10月12日的《文汇报》也有类似报道。同年,上海美术电影制片厂出品了动画片《草原英雄小姐妹》,《大众电影》、《人民日报》、《解放日报》等报刊发表了众多影评,时间均在1964年6月。① 动画片中的主题歌《草原赞歌》也获全国少年儿童文艺创作音乐三等奖。经媒体的广泛报道,她们的名字和英雄事迹从内蒙古草原传遍大江南北。

下面笔者将结合《人民日报》1964年3月12日刊登的《暴风雪中一昼夜》与5月19日发表的报告文学——《最鲜艳的花朵(报告文学)——记草原英雄小姊妹龙梅和玉荣》两篇文章来具体分析一下草原英雄小姐妹这个榜样所承载的时代精神。《人民日报》是中国共产党中央委员会机关报,是中国最具权威性、发行量最大的第一大日报,是最能反映政治权力同榜样塑造关系的一份报纸。它承担着每天向全国和世界传播中国共产党和中国政府的方针、政策和主张的重任,是广大受众了解党中央精神的最主要媒体。在此须指出一点,《人民日报》的这篇文章属于报告文学,既是"文学",便有作者夸张和艺术处理的成分,然而这些虚构与夸张并非任意,而是源于生

① 以上资料均来自以下网页:http://162.105.141.100/bksy/logon.exe。

活,虚构的方式与方向也必定和当时的政治取向吻合。此外,人们在阅读文章时,很少考虑文章的虚构成分,无意中将此默认为真实发生的情况,会将他们看到的、听到的分享给身边的人,也会在视听过程中,接受情感的震撼和升华。

最初的《暴风雪中一昼夜》大约有2000字,而《最鲜艳的花朵》则发挥至8000余字,塑造了更为鲜明、饱满的英雄形象,小姐妹的英勇事迹也更加激动人心。在对英雄小姐妹经历的具体描写上,二者都提到了牧羊之前,母亲曾告诫小姐妹天气不好,放羊不宜走远,然而小姐妹却将其抛诸脑后,才有了后来的生死劫难。这无疑是一个错误,倘若她们听从母亲的提醒,也许就不会有三只羊的死去,不会损害公社利益,不会有小姐妹的受伤,当然,也不会有后来的"英雄小姐妹"。然而《暴风雪中一昼夜》将此解释为"龙梅、玉荣一心想把羊群放好,见附近牧草稀疏,就往远处走去",《最鲜艳的花朵》也描写为"两个小姑娘,一心想把公社的羊放牧好,怎肯让羊群在光秃秃的地面上磨嘴皮?她们不顾母亲'不要远走'的嘱咐,赶着羊群向草原深处草儿茂盛的牧场走去",这种"放好羊"的心理为后来小姐妹誓死保护公社羊群埋下伏笔,也正是这为数不多的几句言语,小姐妹"一心为公"的集体主义精神得到淋漓尽致的体现,也正是在这样的叙述中,导致后来惊险遭遇的最初"错误"隐而不显。本应受到批评和教育的行为,被置换成对集体主义精神和大无畏革命精神的体现,随着后文对小姐妹不间断的赞扬,随着她们形象的愈加英勇,她们的"错误"就愈加消散。这些信息影响着人们的认知,读者通过这些叙述只认识了"英雄"小姐妹,人民要学习她们身上的集体主义精神以及勇于牺牲自我的大无畏精神,至于那个有待进一步教育的学习者形象,则全然了无踪迹。为生命安全计,本应该得到强调的安全教育,却淹没在一片赞扬声中,也在人们的情感中消失了,人们沉浸在集体主义之中,看待任何事物都接受它的过滤和塑造,集体主义也正是作者在文章中大力宣扬的重点。《暴风雪中一昼夜》写道:"龙梅想背上羊走,背不动,放下吧,又心疼。'羊死了也得交到公社去。'"而到了《鲜艳的花朵》那里,这点则得到了更多的表现和渲染,作者极尽情感的呼喊,节奏激昂高亢:"离家只有四五里路,如果她们不顾羊群,是完全可以安然回到家里去的。是呵,两个小孩子在这样大的暴风雪里由于力不从心而放走羊群,也不是什么奇怪的事情。但是龙梅和玉荣,没有想过一个'回'字,占据她们整个思想的是保护住羊,羊,羊,公社的羊!"

"她们在追赶羊群的路上,龙梅忽然发现雪地上躺着一个东西,上前一

看,是她们的一只羊冻死了。她对玉荣说:'这是公社的羊,就是冻死了也得把羊皮交给公社。'……"

"羊群,公社的羊群,在他们看来,比自己的生命更宝贵!羊群,公社的羊群,在她们心目中,比那远方的灯光更明亮!羊群,公社的羊群,她们就是为了它,才抵御得住这暴风雪的袭击、饥寒劳累的折磨!她们虽然两腿已经变得踉踉跄跄,但是她们的心,没有分毫的动摇,她们的生命力没有些微的减弱!"对集体主义观念的高度强调意味着社会控制的强势,个人被整合进整个社会之中,在此情况下,人人都要努力成为大写的人,在她们幼小的心灵上,"公社的"和"我们的"是同一个概念。而作者的几句抒情,也有力地带动读者的情感随着小姊妹的一举一动起伏呼应,很容易引起强烈的共鸣,媒体的宣传通过感情上的呼喊和赞扬,小姐妹的形象也更加英勇、丰满起来。

小姐妹拼尽全力保护羊群,她们跋涉了太久,体力也受到极大挑战,终于"由于极度的疲乏,姐妹俩慢慢合上眼,在冰天雪地里睡着了"(《暴风雪中一昼夜》),然而在《最鲜艳的花朵》中,这个细节被描写为:"龙梅为了不叫瘦小的妹妹过分劳累,一路上多跑、多喊,消耗的体力较多,她困倦地躺在雪地上,说着说着昏过去了。小玉荣见姐姐已不说话,以为是她睡着了,心想:'姐姐太累了,让她睡一会儿吧,我一个人看羊。'她给姐姐把皮袄披得严实一些,一个人轻轻站起来,比任何时候都更加注意地巡视起羊群来。""睡着"似乎不能最大限度地表现英雄的应然状态,于是,"小姐妹睡着了"这一基本的生理需要在文学作品中转变为姐姐由于体力不支而昏过去,劳累疲倦的程度更进一步,自我克制和牺牲的精神也得到升华。姐妹俩同心协力保护集体财产,一时一刻决不放松,即使有所懈怠,也是迫不得已。睡着并非不可理解,然而这同完美的英雄形象还有一段距离,心中装着集体的人宁可牺牲生命也不会牺牲集体利益。除此之外,这些改动还展现了姐妹俩的深情厚谊,妹妹的善解人意和细心体贴也得到体现。

《暴风雪中一昼夜》紧接着在下面几段就写到:"第二天拂晓,北风怒吼,大雪纷飞,两个小姑娘依偎在石坡上酣睡着。火车一声长鸣,龙梅被惊醒。"按照这篇新闻报道,姐妹俩在第一次睡着醒来之后又艰难跋涉了一段路程,终于又极度疲劳而入睡,后被火车的长鸣声叫醒。出于英雄形象考虑,《最鲜艳的花朵》省略了这一次入睡,直接接上玉荣丢失毡鞋这一情节。

《暴风雪中一昼夜》是如此描写丢失毡鞋的:"这时她忽然发现玉荣的一只毡靴丢了,光着的左脚插在雪里。十一岁的姐姐疼爱妹妹,刚要脱下自己的毡靴给她穿上,玉荣却颤抖着催促姐姐说:'羊又走远啦,我在这儿等着,

你快去拦羊,咱俩一起往回赶路呀。'这时龙梅的身子也冻僵了,她挣扎着爬起来,踉踉跄跄地往车站方向走去。"这一情节在《最鲜艳的花朵》一文中被加入了大量的细节和抒情:

走着走着,玉荣忽然跌了一跤,龙梅赶忙上前扶她,就在她伸出手去的刹那间,她发现玉荣脚上的毡鞋没有了,两只脚成了冰柱,脚板上拖着老厚的大冰砣子! 龙梅从来没有这样心疼过,她忙问:

"你的毡鞋呢?"

小玉荣像是没有明白她的意思,依然满不在乎地调皮地说:

"毡鞋怎么也不会戴在头上,不是穿在脚上吗,可暖和呢!"

龙梅两眼含着泪,双手捧起玉荣的两只脚,问她:

"你的毡鞋什么时候丢的?"

这时,小玉荣才低下头去看自己的脚,她没有吃惊地喊叫,只是微微皱了皱眉头。

从她那脚板上的冰砣子的厚度看来,丢掉毡鞋的时间已经不短了,或许整夜的时间她都是赤着脚奔跑的吧!

玉荣,亲爱的孩子! 是什么东西那样有力地吸引了你全部的精神,以致你丢掉了毡鞋,你腿部的肌肉、神经、骨髓都被冰雪损害了的时候,你都一点也没有感觉出来?

你自己说得好,吸引了你全部精神的,就是那群羊,公社的羊!

玉荣,亲爱的孩子! 在你幼小心灵的土壤上,公社、集体的树根,扎得那么深,那么牢呵!

龙梅捧着玉荣的两脚,不忍放下手去。看见妹妹冻成这个样子,她心疼得像刀子割似的! 她决意让自己挨冻,把毡鞋脱下来给妹妹穿上。但是,当她伸手脱鞋时才发觉,她的毡鞋也跟脚粘在一起了,怎么脱也脱不下来。她又想扯碎自己的皮袄给妹妹裹脚,但十个指头像木头似的,几乎都不能打弯了。

龙梅看见妹妹冻得这样严重,就拿定主意将妹妹安放到一个避风的地方去。她费力地把玉荣背起来,一步一步向附近一块卧牛石旁走去。当她好不容易地来到卧牛石旁的时候,九岁的玉荣,像一个战士在战斗中耗尽了自己最后一点力气、安然地倒下去那样,她轻轻地闭上了两眼……

通过对人物对话、神情的描写,以及适时插入的简短抒情,读者能够身临其境地感受英雄小姐妹顽强的毅力,而自我牺牲精神及革命乐观精神,也正是当时那个年代极力倡导的时代元素。坚强、勇敢、不畏牺牲、誓死保护

集体财产，这才是社会主义的好儿女，对能表现这些特质的言行、思想展开深入细致的描写，便成为媒体宣传的重要策略。《最鲜艳的花朵》一文中，类似的行文还有很多：

"她们已经完全迷失了方向，不知道行走在什么地方，已是什么时分，她们只有一个想法，就是绝不放走羊群……两个孩子已经一天一夜没喝一滴水、没吃一粒米了。她们以难以想象的毅力坚持着、搏斗着。"

"'我守着羊，你到那个人家去看看，若是有能出来的人，叫他们来帮我们把羊赶去；若是没有，你就在那儿歇歇，暖和暖和再来。'小玉荣一听就说：'不，留你一个人，羊群跑散怎么办？只要你受得住，我不怕。'这就是九岁的玉荣说的话！九岁，我们多少人都曾经历过这个年龄，我们的多少个孩子正在经历着这个年龄；在这个年龄，我们，我们的孩子是怎样生活的？有谁像玉荣这样面对着荒滩黑夜、冰天雪地和狂风严寒，断然说出：'我不怕！'"

她们为了公社的羊群，为了集体利益义无反顾地牺牲个人利益，并且在牺牲的过程中毫无犹豫和挣扎，暴风雪中的困难与疼痛不见了。尽管革命已经结束，然而保卫国家、建设国家的任务还没有完成，革命仁人志士的鲜血和精神仍然滋润着社会主义新一代，在牺牲个人利益的时候，他们没有犹豫，没有退缩，表现了英雄拥有的神圣品质，在这里，她们被神化了，我们看不到一个普通人在遭遇创伤后，身体本应有的疼痛与呻吟，我们所感受到的是为集体牺牲的快乐与满足，实际上的疼痛被为集体献身的成就感所替代，所压抑，进而消失不见。

在小姐妹奋力保护羊群的经历之外，这些文章还体现了阶级斗争的广阔背景。小姐妹之所以能成功保护羊群，之所以成为小英雄，是因为她们生在新中国，"要是在旧社会，两个小闺女早就没命了，她们的生命是党和毛主席救活的"。（《暴风雪中一昼夜》）"龙梅和玉荣，从小就是在严格的劳动教育和集体主义思想教育中生成的。她们刚刚懂事的时候，就已经公社化了，她们没有受过私有制观念的沾染，在她们幼小的心灵上，'公社的'和'我们的'是同一个概念。公社的羊，就是她们的命根子。她们的爸爸、长工出身的吴添喜，对子女的教育是很严格的，去年夏天，有一次龙梅放羊不小心，丢了一只羊羔，爸爸狠狠地批评她：'你放的是公社的羊，集体的财产，怎么能马马虎虎？回去找！'当时已是日落天黑时分，吴添喜的爱人呼达古拉，看见女儿一个人向草原走去，心软了，她要陪女儿同去找羊，吴添喜当即阻止说：'让她一个人去找，这样对她有好处。'倔强的小龙梅，一个人摸黑走出几里路，终于从草丛中把羊羔找回来了。"（《最鲜艳的花朵》）

这样的孩子当然是祖国未来的希望所在，“是的，龙梅和玉荣，是祖国最鲜艳的花丛中的两朵花，是我们的革命接班人的代表；我们有这样坚强的革命接班人，可以相信，革命的火炬一定会永远地、一代一代地相传下去，直到革命的最后胜利！”这段结束语，再次印证了集体主义和阶级斗争相联系的内在逻辑，只要拥有集体主义和献身精神，便是为革命做贡献，集体主义是革命最终胜利的保证。因此，作为“共产主义接班人”一代的学生，是否拥有集体主义精神，集体主义精神的强弱，便成为是否是合格接班人的重要标准了。

文章通过把新社会、党、毛主席、阶级斗争、保护羊群、救死扶伤这些要素紧密联系起来，在人民头脑里培植起了热爱国家、热爱党、热爱劳动和社会主义的新风尚。毫无疑问，集体主义、社会主义、共产党、新中国在那几代人心中享有崇高的地位，与此相应的政治教育也有不可估量的积极意义，然而严格的政治标准也难免遮蔽事实的真相，任何与榜样相关的人物、事件都要符合政治条件，要通过阶级出身的筛选，政治权力通过对具体事件的改编塑造着人们眼中的“真实”。

具有集体主义精神和牺牲精神的孩子是工农大众孩子，当然，她们的得救是工人的功劳也就“顺理成章”了。“扳道员、共产党员王福臣冒着风雪打完进站的讯号，站在扳道房前等候列车开进站来，忽然，他看见有个小女孩正在摇摇晃晃地横越铁道，王福臣急忙跨过几大步，将那个小女孩抱过铁轨。等列车过去以后，王福臣转过身来，向那小女孩问话时，才看见她的手脸青紫，全身挂冰，简直像个冰人……铁路职工王振山、张仁贞、陈长生、康玉怀，分成两路，跑出几里以外，在卧牛石旁，张仁贞发现了小玉荣。她被雪埋住了，只留小脑袋在外面。张仁贞和王振山从深雪里将她扒出来，轮换背抱着用最快的速度，跑回扳道房。”

《人民日报》这篇文章中所提到的解救人员无一例外都是铁路工人，王福臣是最初发现者。而在人民网 2004 年第 11 期《时代潮》的相关文章中，却有下面一段话：

“正在这时，我们大队到车站送朋友的大爷哈斯朝禄和他儿子娜仁满都拉最先发现了我，随后又和几位铁路工人一起救了我和妹妹。”

40 年中，前后的报道并不完全一样，这是为什么呢？据 1998 年出版的《蒙古写意》，哈斯朝禄当时戴着“管制分子”的帽子，而王福臣见证了整个过程，于是事情见报前就成了王福臣奋力抢救、哈斯朝禄将功折罪，建议不见报不表扬。而哈斯朝禄也没在意这些事，径自领着儿子回家了。见报后他

还奇怪:怎么身份名字都变了?但是疑问归疑问,披红戴绿的事与他无关。不要忘了那个年月充满了政治高压,任何耿直的反抗都无济于事。更让哈斯朝禄惊奇的是,他已从一般"管制分子"升格为舞台上的"偷羊者"、"杀人未遂"、"反动牧主白音"了(白音,蒙语地主、富农、老板)。而英雄人物当然是姐妹俩。直到1979年,胡耀邦同志对此案作出批示,内蒙古自治区党委组织部、宣传部、区团委于1984年、1985年下文将哈斯朝禄确认为抢救小姐妹第一人,所有强加于他身上的不实之词全部去掉,建议奖励、表彰(巴义尔,1998:163-164)。将救人者的姓名置换并不是一个任意的举动,这一点深刻反映出那个年代阶级斗争在榜样塑造过程中的作用。

榜样并不仅仅是一个典型如此简单,在榜样背后,背负着国家"教化"的重任,既有"教化"之责,必有权力作保,需给榜样赋予一定的权威,这样才能引导人们去顶礼膜拜。因此,一个简单的好人好事,往往由政府部门的领导人或题词或慰问或关怀,政府的支持对于榜样的升华和神化至关重要。《最鲜艳的花朵》中对来自党和人民的关怀多处着墨:

"公社副社长苏合、生产大队长宝音陶克吐,连夜赶到矿山医院探望两个孩子。"

"巴书记用激动得颤抖的手抚摸了一下龙梅的头,转过身来,向在场的不懂蒙古语的大夫、护士们说道:'你们知道她说了什么?小小的孩子,用自己生命保住了羊群,而她刚刚从昏迷中苏醒过来,第一句问的就是:'我的羊群呢?'这是真正的英雄呵!'"

"乌兰夫等自治区党政领导同志,也曾多次到医院探望两位小英雄。"在小英雄刚刚被人找到,立即送往医院救治的途中,党和国家的干部就迅速到达小英雄身旁,并在小姐妹的英勇举动和国家意识形态中寻找积极联系,阐发释义,塑造了平凡小姐妹不平凡的英雄形象,并且号召人们努力向她们学习。

"医院里充满极度紧张的气氛,大夫、护士们虽然已经连续紧张地工作了几个小时,但他们没有一个人离开工作岗位。一幅长长的红布标语挂了出来,上写:'抢救小英雄,学习小英雄!'"

"乌兰夫同志给两位小英雄题词写道:'龙梅、玉荣小姊妹,是牧区人民在毛泽东思想教育下,成长起来的革命接班人。我区各族青少年努力学习她们的模范行为和高尚品质!'"

在政府及其媒体的号召下,再平凡的人和事,一旦进入宣传程序,必定会出现滚雪球效应和示范效应,在政府官员和政府媒体的关怀和渲染下,小

姐妹的事迹广为人知，受到了人们的肯定和顶礼膜拜。

“他们发出了有节奏的呼唤：

‘龙梅你好！玉荣你好！’

多少只小手举过了头顶——少先队员们在向英雄小姊妹致敬！

多少管长号响了——少先队员们在向龙梅和玉荣问候！”

至此，一个榜样诞生，永远定格在新中国的记忆中。她们的奉献是值得的，她们收到了少先队员的敬礼！少先队礼并不是一个简单的动作，它只献给祖国、五星红旗、革命烈士、党、政府官员以及学校的老师，换句话说，少先队礼是学生向权威表示尊敬的礼仪（阿尼达陈，1988）。在小学的低年级，只有那些表现最好、热情最好和学业出色的孩子才能成为少先队员，因此少先队员是光荣的象征，他们要佩戴用“革命鲜血”染红的红领巾。小小的一方红领巾，寄托着国家对少年的殷切期望，同时也意味着这些新中国的孩子们要像革命先辈一样，为国家的独立自强奋斗，甚至献出年轻的生命。能够受到少先队礼的礼遇，无疑是一份更大的荣光！

从上面的分析中，我们很容易感觉到媒体的活跃身影及特点。作为意识形态载体的榜样，其形成和传播必须借助于媒体。建国以后，1950 年全国各类铅印报纸有 382 种，1951 年增至 475 种。经过 1952 年的整顿和 1953 年的调整，至 1954 年 10 月，全国共有报纸 248 种；按报纸的性质分，国营报纸 239 种，公私合营报纸 4 种，私营报纸 5 种。国营报纸占绝对优势，在国营报纸中，由中共中央及各级党委机关报组成的党报宣传网，又成为主干之主干（方汉奇，1999：279）。中宣部通过其负责特定传播领域的下属部门和其对下级党的宣传部的权威，确保所有的媒体在以书面和口头文字传播信息与观念的过程中遵循党中央的政策。

中国媒体传播的另一特征是“意识形态及其特殊词汇的支配性影响”（汤森，沃马克，2003：151）。许多重要的信息都公开传播了，而且要求传播以官方意识形态的语言进行。具有特殊意识形态意义的概念和用语成了大众传播的一个独立的语言系统；它为“讲”这些话的人提供了一种统一的联系和机制，而同时把不讲这些话语的人或其中没有地位的概念排除在外。正如所有的语言一样，使用这种语言不仅要运用某些词汇，而且要遵循这些词汇蕴含的思维方式。

此外，中国大众传播的风格特别具有教育性。它提出问题，进行论证，并且得出结论。讲道理、进行劝说、试图指导公众接受某些特定的观点；采用口号和易于记忆的方法来使人们便于背诵和传播这些原则；通过好的和

坏的典型来说明如何贯彻政策——应当模仿哪些经验,禁止哪些经验。传播系统在对全国人民的教育和再教育中起了关键作用(汤森,沃马克,2003:152)。

媒体在人的认识过程中发挥着重要的作用,传播学的相关研究都对此倾注了足够的心血。马尔库塞在其代表作《单向度的人》中提到媒介作为意识形态的载体,显而易见是为统治阶级维护统治服务的。媒介影响人思维和认识的过程是悄无声息的,很多人在不被觉察的过程中便做了意识形态的"俘虏"。社会越发展,媒体引导人认识的方式就越隐蔽,越内化,由外在的包装与宣传手段内化成人们的生产过程与生活方式(马尔库塞,2006)。

在媒体大肆宣传之后,学校内部也组织大大小小的活动向榜样学习,全国人民掀起了学习小姐妹的热潮。在全国的校园中,观摩影片、学唱歌曲、撰写读后感和作文的活动层出不穷,很多观后感、读后感以及作文至今仍能找到。这些活动保证榜样的行为能够为学生所意识并且效仿,通过学生的观看、写作以加深思想认识,再通过身体力行真正成为小姐妹那样的人。

《人民日报》于1964年6月17日发表了题为《红色少年的赞歌——试评〈草原英雄小姊妹〉》一文,这是一篇相关京剧的观后感;同年11月4日又刊登了《这就是我们的后代——报告文学〈最鲜艳的花朵〉读后感》,作者表达了自己读后的震撼:"当人们读到昏迷的龙梅在医院苏醒后的第一句问话:'这是哪儿?……我的羊群呢?'谁会不感动呢。我们的党,我们的祖国,培育出了多么勇敢坚强、多么品格高尚的革命后代啊!在毛泽东思想的教育和陶冶下,在集体的革命熔炉中,有多少杰出的儿女正在迅速成长!……这一切围绕事件发生前后的各种人物的活动,构成了社会主义民族大家庭亲密团结、相依相助的巨幅画卷,深刻地表明:热爱和关心集体的人如何受到集体的热爱和关心……当小玉荣低头看见自己冻成冰坨的光脚后,却只微微皱了皱眉头。这一回答,这一皱眉,表现出多么顽强的毅力和革命乐观主义精神啊!谁看到这里会不心痛、不爱怜、不敬佩、不赞叹!只有在毛泽东时代,这幼小的身躯才能产生如此巨大的精神力量!只有在毛泽东时代,这幼小的心灵才能焕发出如此伟大的光辉!正如文章结尾所说:我们有这样坚强的革命接班人,可以相信,革命的火炬一定会永远地、一代一代地相传下去!"

惊心动魄的经历感染了人们,小姐妹的形象深入人心,她们的故事成为多少儿童成长中必听的故事。《人民日报》1973年7月25日《队里办起托儿所 妇女顶了半边天》的文章中就提到:"他们还给孩子们讲雷锋和草原英

雄小姐妹的故事。”

这就是在英雄小姐妹榜样树立的过程中，中国媒介发挥的重要作用。报纸、电影、广播、演艺等各行各业齐动员，各种传媒协调一致宣扬小姐妹“热爱集体，勇于牺牲”的革命主义精神，传媒界通过不同的方式，有选择地展示并重新组合现实，用传媒的艺术虚构代替人民的亲身体验。人民无法亲见事件的发生过程，所获得的信息全赖于媒体有目的地取舍和艺术化夸张，政府利用自身的话语优势，对这些事物进行重新定义和诠释，在事件之间建立新的逻辑结构或根据需要赋予新的意义，将其升华为符合政治权威的意识形态符号，从而在普通群众头脑建立一个针对“榜样”的全新理解框架。这个理解框架，在很大程度上规定了群众对某个榜样的定位、感知、识取和标注。如此一来，群众关于榜样的认知以至整个世界观和价值观就在很大程度上被政治权威的意识形态格式化了，成为榜样和政治权威的自觉的追随者。于是，在不知不觉当中为小姐妹的这种精神所感染，并且在悄无声息中，个人的观念也多多少少、真真假假发生着变化……

三、榜样下的奖励与策略

榜样很重要的作用之一就是将国家提倡的观念、标准具体化、形象化。通过榜样这些普通人物，国家提倡的爱国主义、集体主义、阶级斗争便有了具体可供模仿的参照物，我们从雷锋身上知道了做一颗默默无闻的螺丝钉很重要，我们知道了做了好事不留名，我们也知道了帮人打扫这些小事背后都有着无限崇高的意义。通过小姐妹，我们也知道了在危险情况下，我们要像她们一样不畏艰难，要以集体利益为最高准则。通过榜样的展示，每个学生都会明白什么行为是好的，什么行为又是不应该的。榜样在国家叙述中发挥了重要作用，在这里，国家的政治、道德要求具体化了、人格化了(Bakken,2000:119)。

在一个高度重视榜样的社会中，对榜样行为的褒奖也是应有之义，甚至奖励榜样同惩治罪恶一样重要，为了达到最大效果，表扬、奖励尽可能地公开化(Bakken,2000:174)。小姐妹因为保护公社羊群，成为人民心中的小英雄，她们也得到了很多奖励。1969 年国庆节时，应周恩来总理的邀请，小姐妹到北京参加国庆 20 周年庆祝活动，且在中南海里住了 15 天。她们还一同出席了周总理主持的国宴，登上天安门城楼参加国庆大典，受到毛主席的亲

切接见。龙梅还去过法国、日本访问,玉荣去过罗马尼亚、韩国等访问。40多年来,姐妹俩一直是各媒体关注的焦点,曾多次参加过各种英模会、报告会、先进人物代表会。

一个全民榜样如此,那么一个小范围的榜样呢?学校会根据学生政治品德表现来评价学生,优秀的学生会获得奖励,进而获得权威,这对于很多人来说无疑具有吸引力。他们会获得老师和家长的表扬、同学的艳羡,会获得大大小小的奖状,他们更容易升入重点学校或者更容易获得那个年代的好机会。学生与学生之间的竞争是激烈的,学校广泛采用小红花来标示学生的好人好事,甚至有好人好事的记录本,学校还会组织班会或者小组活动让学生汇报思想(阿尼达陈,1988)。榜样引入了激励,激励存在的地方,才能激发起成员更大的动力,在榜样和典型的激励下,相互的学习和竞争就成为重要的动力机制。

榜样的奖励不仅仅是荣誉,榜样所表明的政治忠诚也成为人生的阶梯。姐姐龙梅,1970年入伍,转业后曾在达茂旗团委、包头东河区团委、人大工作,现任包头市东河区政协主席。妹妹玉荣,1976年毕业于内蒙古师范大学,曾在乌兰察布盟团委、教育局、内蒙古残联工作,现任内蒙古自治区政协办公厅副主任。她们先后被选为第四届、第五届全国人大代表,龙梅参加了党的十大,玉荣还参加了共青团的十一大,十二大和中国残联第一届、第二届、第三届代表大会,被评为全国自强模范。华尔德明确指出,将奖励积极分子与驯服合作联系在一起,由此形成上下间施恩回报的关系,将对党的忠诚与对领导个人的人身依附掺杂在一起(转引自应星,2009:52)。长期以来,提供职业生涯机会的权力被认为是维持共产主义规范的重要支柱,无论是作为社会控制机制还是作为培育政治参与的方式,抑或是灌输意识形态的方式,分配政治资源、教育资源甚至是经济资源是维持社会秩序的主要手段之一(Walder,1995:309)。

榜样是一种"灵魂的技术"。它用名誉激发人心中的羡慕之情或敬佩之情。进而为意识形态内化为个体的价值观提供了机会。它"运用精神,更确切地说,运用在一切人脑海中谨慎地但也是必然地和明显地传播着的表象和符号的游戏"(福柯,2007:111),进而运用灵魂。当榜样所表现出来的道德品质定格成一种符号,通过这种符号的确立,政治权力隐藏了起来。人们所看到的,听到的是英雄事迹,感受到的是集体主义的魅力,国家则了无踪迹。权力以榜样代表的符号为工具,"把'精神'(头脑)当作可供铭写的物体表面,通过控制思想来征服"(福柯,2007:113)个体。从技术的角度看,隐

蔽性是绝对必要的。权力隐蔽起来的目标是要建立一种关系，“要通过这种机制本身来使人变得更有用也更顺从，或者因更顺从而更有用”（福柯，2007：156）。这种“政治技术”，按照意识形态所预定的目标和效果，使民众不仅在“做什么”而且在“怎么做”方面都能符合国家的愿望。

然而我们必须承认，并非真正在“每”一个人心中都建立了意识形态认同。任何认同都是建构，任何认同都有程度之别，任何思想道德教育都有“停滞、凝固”的可能。在国家权力深度渗透的时候，各种运动风起云涌的时候，任何人周围都充满了评比的压力，监视的目光。因为对权力和暴力的畏惧，对生存利益的向往，“谎言”、“伪装”就随之成为人们的策略。在当时的情境下，说谎和伪装成为一部分人的集体行为，表现出结构性特征（Bakken，2000：411）。教育系统和日常意识形态的宣扬，培育新人和认同的同时，也附带制造了抵抗。

政治行为和道德行为在治理技术不完备的情况下，其领域之边界变得更宽泛，更模糊（Ruscoe，1975：259），因此日常生活的实践为抵制、伪装和撒谎提供了广阔的空间，它变成了弱者的策略和武器，策略是由于缺乏权力，民众权力的缺乏正由于国家权力的强大，它们是一枚硬币的两面。真心认同也好，利益向往也罢，抑或是暴力畏惧，无论怎样，都不妨碍人们表现出同样的行为，同样的“忠诚”，任何可能公开的言论，都要“积极”、“向上”，学生作文、会议记录、党政文件、媒体宣传，均是千篇一律。

在1961年福建出版的一本作文选中，福建晋江石光中学高中三年级学生蔡型乞在《爸爸的来信》一文中这样写到：“去年你回来，那时不是旱得地冒烟吗？可大伙儿协力抗旱，那大小麦一股劲地长。现在收成了，东关那十亩算是差的了，算盘一打，每亩二百一！……大伙儿争着起早贪黑干活，党的政策又英明正确，丰收景象喜人……三十多头猪长得怪壮，圆溜溜的。那些母鸡母鸭净下大蛋，鹅群儿一齐叫，可以听到三里路哩，劳动力们一个月可吃上四两猪肉和八个蛋哩。”（福建人民出版社，1961：45-49）

彼时正是三年自然灾害肆虐时期，莫非福建风调雨顺，没有出现大灾荒？《福建省志·农业志》记载：“1958年以来的‘大跃进’和人民公社化运动，使第二个五年计划遭受挫折，粮食连年减产，农业全面衰退。1962年，全省农业总产值只有9.9亿元，比1957年下降30.4%……1959年粮食总产量比上一年下降了10.2%，而向农村净征购的粮食却增加了42%……全省农村口粮水平从1957年的265公斤，下降到1959年的183公斤，1960年的163.5公斤。再加上限制甚至不准社员搞‘小自由’，农民短缺的口粮无处补

充,以致大批农民因营养不良患了浮肿病,部分农村出现非正常死亡。"(福建省地方志编纂委员会,1999:54)这些情况中学生们怎么会不知道?那么,可能解释只有一种,中学生在作文中只能赞颂,不能批评,只写光明,不写黑暗,或者说,他们在说谎,因为周围的环境全是赞美和吹嘘。

文艺界粉饰太平,只写光明,新闻舆论界的情况大同小异。"报纸、广播和1958年刚刚问世的电视,俨然成了党领导下的进行'阶级斗争的工具'。而1958年中恶性膨胀的'假、大、空'新闻作风则成了这种工具的最基本的一种品质。"(童兵,1994:93)自1958年武汉会议陈云等因反冒进被扣上"观潮派"的帽子,庐山会议彭德怀因为直言困难而被视为向党发动猖狂进攻,是否相信大跃进的"成就",是否能愿意歌颂大跃进已经不再是一个认识问题,而成为一个政治立场的问题。上有所好,下必甚焉。党内高层领导尚且在这股风气面前唯唯诺诺,满眼的报纸、小说尚且是一片丰收、遍地英雄,怎能指望一个小小的中学生在作文中敢于说真话?

在这种情况下,学生们争相向榜样学习,充当无名英雄,从平凡的劳动中达到做好事的目的。不可避免的,这种劳动很多情况下也成了策略。学生们一心一意想当少先队员,想入团,然后能上高中、入大学,而榜样的行为正提供了参考的标准。"写日记,将日记传阅——尤其是拿给团员们审阅——以供大家进行公开批评,成为显示积极的一条重要途径。"(阿尼达陈,1988:82)积极分子们不得不绞尽脑汁,想出种种花样以使自己的无名好事被人发现。对榜样的提倡,对机会和肯定的向往,还有监视、评比的压力,迫使学生更加"真诚"地投入到积极做好事的活动中去,不管心里怀有何种动机。一个人只有"理性"地遵守"游戏规则",才能在现实世界的博弈中获胜。语言上的赞美,行为上的模仿,在领导人看来,即使不出于坚定认同,也是通向思想革新的必要一步。尽管"策略是由于缺乏权力,但这并不意味着策略的作用是微弱的。日常抵抗和策略形成的合理,消解了纪律和榜样所意味的控制"(Bakken,2000:436),榜样蕴含秩序的同时,也孕育了失序,中国后来遭遇的困境,1978年的改革开放,都证明了这一点。

建国后的前三十年,全民榜样所承载的意识形态灌输在社会整合和社会控制方面发挥了重要作用。以资源和机会奖励为核心的奖励机制与以暴力为支持的惩罚机制结合起来,保证了人们对榜样的认知、解读不脱离国家为人民所设置的行为规范与道德标准,与此过程相伴生的各种诉求、疑惑、冲突也都被强势的话语、权力所淹没,浮现于整个社会之上的,是同一种声音,同一种颜色,同一种态度。

四、榜样教育培养什么样的人？——新人

依托政治权力，运用惩罚机制和奖励机制，榜样教育要培养什么样的人？答案正是“新人”。从马克思主义经典思想出发，新中国的领导人认为新时代造就新人民，新人民建设新国家。新人应具有高尚无私的品格，愿为集体利益牺牲个人私利，新人要在学习和实践中积极主动地改造自己的人生观和世界观，要勇于开展批评和自我批评，勇于同内心深处的自私观念作斗争（Bakken，2000；Ruscoe，1975；Feldman，1985）。新人是在共产主义思想洗礼下成长起来的一代，是拥护且在实践中践行了意识形态的人，他们是成功实现现代化的力量中坚。

应该承认，新人教育具有非凡的积极意义。20世纪五六十年代社会主义建设中遇到诸多艰难曲折，遭受过惨重的损失，全国人民（包括中学生）仍然带着无比乐观的心情和冲天的干劲投入各种生产、学习、劳动中，这中间的理想，或者说是信仰是功不可没的。彭德怀在赴庐山会议的途中曾感叹：“中国的工人好，农民好，党的威信高，不然出了匈牙利事件，红军可没有那样多。”（谢春涛，1966：48）中国人在信仰上的凝聚力，填补了在物质生活上的不足。那些我们耳熟能详的名字，那些感人肺腑的英雄事迹，给年轻的新中国注入了无限的力量和激情，通过那一个一个英雄人物的英勇事迹，全国人民在各条战线上积聚起了一股股巨大的力量，正是这样的一种“欲与天公试比高”的精神，使得新中国在建立之初即取得了举世瞩目的快速进步。国家经济建设的基础，都发轫于那个年代，众多的工业和科技门类在那个年代出现并高速发展。那几十年，我们保卫了国家的尊严和独立。那几十年，共产党的威信空前高涨，正因此，我们创造了太多的神话。当时的人们有希望有榜样，相信生活越变越美好，正是因为这种坚定的信念，新中国的人民书写了一个个神话！

我们也应该看到，新中国的“新人”是同质的人，他们说着同样的话，做着同样的事，这是高强度社会控制的结果。榜样教育背后是不可见但却强势的政治权力，它无处不在，无所不包，甚至政治标准本身成为道德标准，政治和道德的捆绑前所未有地紧密。凭借政治权力和对暴力机器的垄断，要求社会成员强制服从。另一方面，通过动员和教育，社会主义意识形态作为共同的价值标准也在人民心中确立，价值一致性基本建立。“大棒”加“引

导”的背后,是党和国家对资源的占有,资源分配给政治忠诚者,大棒投向反革命分子,这一切建构了权力、资源和政治忠诚的交换逻辑,进而政治忠诚也许出于真心向往,也许出于现实生存或发展的策略。这样,强权、价值一致性、利益和惯性四者结合一起,共同构筑了新中国改革开放之前的社会秩序(Hu and Korllos,1995:62)。

政治权力渗透到社会的每一个角落,每一根毛细血管,所有人,无论男女、老幼、强弱,全都表现出一致的面貌,国家与个体发生了更为实质性的关联,个体开始前所未有地国家化,国家开始切实地、深入地、严格地对个体进行投资、训练、强化和管理(闫旭蕾,2006:62)。如此一来,“新一代的孩子”是“祖国的未来”、“共产主义事业的接班人”,新人是国家的,新人是“大我”战胜“小我”的升华。“小我”是落后的、自私的、不被提倡的,应朝着集体的、奉献的、节俭的、无私的方向发展;“大我”是抽象的、神圣化的。“我”是雷锋、王进喜、张秉贵,但我更是一位工人、农民、人民的公仆或国家的接班人;“我”是龙梅、玉荣、赖宁,但我更是祖国的花朵、祖国的未来、社会主义事业的建设者、共产主义的接班人。无论“我”是谁,“我”在做什么,最终都是为了祖国的繁荣富强,我们都是社会主义的“小青石”(闫旭蕾,2006:62),牺牲生命也在所不辞。当国家用人民的道袍把个体的肉身遮蔽起来的时候,遮蔽起来的是享乐的身体,是眼睛,是耳朵,是身体的感知细节,进而遮蔽起来的是大脑,是思想(刘小枫,2007:15-20)。每一个个体的“小我”正是国家“大我”的呈现,在“大我”身上,我们见不到个人的诉求,只见到国家的利益。

物极必反,高强度的社会整合带来秩序的时候,也孕育着失序的因子,政治上的高度极权、经济上的计划经济最终陷入危机,认同遭受现实挫折的侵蚀,策略难以维持整合,一个亢奋的年代,终究消融在时间前进的车轮中。当现实频频让人失望时,人们终于发现了远大理想的虚无和飘渺,于是知青终于返城,于是红卫兵成为历史,于是教育系统中对学生个人的关注逐渐增多,大写的“人”有了淡化的迹象,小写的“人”得到加强。

五、结束语

“全民榜样”这种治理技术在新中国前三十年的意识形态教育领域独树一帜,它集政治教育、道德教育于一身,是社会整合和社会控制的重要方式。在那个激情浪漫的年代,在政府主导社会生活一切方面的情境下,凭借着榜

样教育及其他教育手段,“为阶级斗争服务”和“集体主义”观念与当今相比,无论在范围还是程度上,都显得深入人心。通过这种方式塑造作为“集体人”而存在的“大我”也很有成效,尽管它并没有使得每一个灵魂在任何时刻都完全听命于共产主义的召唤,尽管它在很多层面也显得拙劣,然而历史证明,它有着很强的积极意义。

随着过分强调“阶级斗争”和“集体主义”的意识形态走入绝境,中国的政治控制开始松动。于此相随,榜样的产生方式也发生了变化,自上而下的方式之外,出现了自下而上的方式;全民榜样之外更多地出现了平民榜样,他们不再是作为共产主义理想的化身而示众,而更多地展示了人们人性生存智慧的一面和奋发拼搏的精神,在榜样的选取和宣传上,国家权力也开始淡去。然而这种淡去并不意味着消失,它说明了权力开始以更加隐蔽而复杂的方式深入到榜样的树立过程中,进而权力在教育场域中对人的塑造上也更加的隐秘而微妙。

那个时代,以榜样为鲜明特色的教育,留给后人很大的思考空间。教育应是什么样子的,教育中学生的地位是怎样的,教育可为和不可为的界限在哪里,教育和现实政治的控制与被控制,人心的改造过程,人思想和行动的关系等一系列问题,那个时代可以给我们足够多的启示。

[参考文献]

[1] 巴义尔(1998).蒙古写意 当代人物卷.北京:民族出版社.

[2] 北京市教育局中小学教材编审处(1960).语文. 北京:北京出版社.

[3] 程凯(1996).当代中国教育思想史.河南大学出版社.

[4] 福柯(2007). 归训与惩罚. 刘北成,杨远婴译.三联书店.

[5] 方汉奇(2000).中国新闻事业编年史・中卷. 福州:福建人民出版社.

[6] 福建人民教育出版社(1961).中学生作文选. 福州:福建人民出版社.

[7] 福建省地方志编纂委员会(1999).福建省志・农业志.北京:中国社会科学出版社.

[8] 贺文忠(2004).“草原英雄小姐妹”的40年 ——写在“草原英雄小姐妹”命名40周年之际. 时代潮.2004(11).http://www.people.com.cn/GB/paper83/12262/1103567.html

[9] 金一鸣(2000).中国社会主义教育的轨迹.上海:华东师范大学出版社.

[10] 刘小枫.沉重的肉身. 北京:华夏出版社,2007.

[11] 玛拉沁夫(1964).最鲜艳的花朵(报告文学)——记草原英雄小姊妹龙梅和玉荣.人民日报 1964-5-19,http://testserver.lib.pku.edu.cn:918/WEB/index2.html

[12] 毛泽东(1977).毛泽东选集. 北京:人民出版社.

[13] 陈(1988). 毛主席的孩子们 红卫兵一代的成长与经历. 天津:天津渤海湾出版公司.

[14] 马尔库塞(2006). 单向度的人. 刘继译. 上海:上海译文出版社.

[15] 汤森,沃马克(2003). 中国政治. 顾速, 董方译. 南京:江苏人民出版社.

[16] 童兵(1994). 主体与喉舌——共和国新闻传播轨迹审视. 郑州:河南人民出版社.

[17] 谢春涛(1966). 庐山风云. 北京:中国青年出版社.

[18] 闫旭蕾(2006). 教育中的"肉"与"灵"——身体社会学视角. 南京师范大学博士生论文.

[19] 应星(2009). 村庄审判史中的道德与政治·1951—1976 年中国西南一个山村的故事. 北京:知识产权出版社.

[20] 邹谠(1994). 二十世纪中国政治:从宏观历史与微观行动的角度看. 香港:香港牛津大学出版社.

[21] Walder. (1995). Career Mobility and the Communist Political Order. American Sociological Review, Vol. 60, No. 3, 309-328.

[22] Borge Bakken. (2000). The Exemplary Society: Human Improvement, Social Control, and the Dangers of Modernity in China . published in the United States by oxford University Press In. , NewYork.

[23] Feldman. (1985). Ideology and the Manipulation of Symbols: Leadership Perceptions of Science , Education, and Art in the People's Republic of China, 1961—1974, Political Psychology, Vol. 6, No. 3, 441-460.

[24] Gordon C. Ruscoe. (1975). Moral Education in Revolutionary Society. Theory into Practice, Vol. 14, No. 4, Moral Education, 258-263.

[25] Hu and Korllos. (1995). Development of Moral Character in the People's Republic of China: Some Implications for Educators. International Review of Education/Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft/ Revue Internationale de l'Education, Vol. 41, No. 1/2, Moral Education, 59-72.

[26] 文章中所涉及的《人民日报》文章搜索于《人民日报》(1946—2006)图文电子版数据库[http://testserver. lib. pku. edu. cn:918/WEB/index2. html

[27] 文章中所涉及的其他报刊的文章搜索于全国报刊索引数据库——篇名库(数据范围:1857—1919, 1950—2003)http://162. 105. 141. 100/bksy/logon. htm

10

《校长办公室的那个人》之2003版前言*

——一部民族志经典的诞生

◆ 哈里·F.沃尔科特

当我在四十年前刚开始写《校长办公室的那个人》这本书时，它看起来很难成为一部经典之作。实际上，这本书能够问世也只是牺牲了一个助理教授的薪水，除此之外没有任何花销。很难想象在那时会有那么好的教育研究环境，而在当时这种环境却很容易被忽略。

这项研究是我完成博士论文后的第一项独立研究。看起来似乎是选对了研究方向，但是它跟我最初想象的情形并不一致，我所期望的是可以自由地选择我愿意研究的主题，或是自由地选择任何一种直接面对学校的研究。我与斯坦福大学教育与人类学教授乔治·斯宾德勒讨论了这种研究的可行性。他是我的导师兼终生挚友。我们一直讨论做一个班级的民族志研究（包括校内和校外）的可行性。很显然，要想保证这一研究的可控性就需要寻找一个小学班级作为研究对象。但是，为了完成我的博士学业，我接受了俄勒冈大学新成立的教育管理研究中心的助理教授一职。这就要求我的研究课题必须与教育管理相关。关注一名小学校长比关注一个班级更能符合这一要求，为此，中心允许并鼓励我从人类学角度（不管它是什么）开展这项研究。

对我来说，想要侥幸完成这项研究并形成系统的论述，就意味着我的研究范围仅限于很少的几位校长，甚至仅限于能保持密切联系的一位校长，并对他的实际行为进行研究。在完成研究并最终成书时，我曾经写道，我几乎是歪打正着了。但是，至少在田野调查的那一部分，我坚持做到了人们期望一个人类学家在那个环境中所应该做的事情。那么，实际上我最终的成果

* 本文系《校长办公室的那个人——一项民族志研究》2003版前言的中译本。本书中文版（杨海燕译）由重庆大学出版社于2009年10月出版。

到底是什么呢？当然是民族志。

那时,民族志在人类学研究领域之外鲜为人知。我确信直到今天依然如此,部分原因是它很容易与所谓的质性研究混为一谈。质性研究被广泛应用于很多领域,但人们很难界定清楚质性研究究竟是什么。今天,民族志这一概念被愈来愈广泛的研究领域的学者所使用,他们试图观察处于其他群体中的人们在做什么,或者处于自身所在群体中的人们在做什么,有时这些研究者也关注自己所做的事情及个人感受。在这一方面,20世纪中叶的民族志学者比其他时期更引人关注。

如果有人抱怨周围环境的快速变化,我想我应该跟大家分享我个人的一些想法,这并不是因为我要对这些变化直接负责,而只是因为我刚好经历了这一变化过程。在20世纪60年代,人类学家仍然倾向于做田野调查,然后回家写出研究报告。我就是那样在加拿大不列颠哥伦比亚省的夸扣特尔印第安人中完成我的博士论文的。之后,我对博士论文进行了修改,然后作品被收录于1967年出版的由乔治和路易斯·斯宾德勒主编的系列丛书"教育与文化案例研究"。

当时,俄勒冈大学新成立的教育管理研究中心正想招聘一位纯粹的人类学家成为其研究团队的成员,但是人类学系并不培养这样的人才,尤其是这个人类学系是以其考古人类学著称的。因此那些负责招聘研究人员的人不得不对找到像我这样的"半瓶子晃荡的人"而感到满意,其实我也就是一个为完成学位研究而学习过文化人类学的教育专业的博士生。但在这一点上,我确实是带着光环来到俄勒冈的,因为我是斯宾德勒教授所带的学生中最早研究"人类学与教育学"的学生之一。我曾经成功地完成了田野调查工作并写出了研究报告。我又一次交上了好运,这次不是斯宾德勒教授,而是哥伦比亚大学师范学院的梭伦·T. 金柏尔教授,他帮助我找到了这份工作。我得到了全美仅有的两位同时研究人类学与教育学的教授的推荐。

我无法告诉你我的职业生涯与人类学和教育学的发展之间的联系有多么紧密,也无法告诉你我是多么幸运地通过自己所做的事情推动这一研究领域最终独立成形。像这样一本出版物能够发行如此之久,似乎可以认为我正在塑造这一领域。但是《校长办公室的那个人》确实是为民族志找到某种归宿做了开创性的工作,同时也将其带入现代教育与学校研究之中。从我开始做这份田野调查报告到这本书的最终出版历时七年,人类学与教育理事会也终于在此时成立了。它的成立至少为我们讨论"民族志"之类的内容提供了一席之地。

尽管还有一些人类学家仍然没有多少兴趣研究教育，但少数与这一项目类似的研究还是成为许多人学习的范本。《校长办公室的那个人》可以说在合适的时间出现在合适的地点。对此我在《镜子、模型与监视器：教育家对民族志变革的适应》一文中有详细的说明。

在这篇文章中，我阐明了这本书是如何以针对一个人的细致研究为基础，试图向校长们讲述并描绘出一个校长本来面貌的真实画面。这本书达到了这一目的，并经常被引用于教育管理课堂中。但是，这并没有实现这本书的根本用途，即向学生们解释应当如何完成民族志研究，并且为学生们提供一个可以运用到其他教育情境研究上的范本。我认为这本书在课堂中的真正价值应该是教会教育者们如何做质性研究。它提供了描述性的而非判断性的方式来看待问题，它往往开始于一个看似简单的问题：这里正在发生什么事？事实上，在20世纪70年代晚期，教育家同样关注于评价问题。我不得不承认我的研究有时被当作评价研究的一个范本，所谓今日批判民族志的先驱。

因此文章导言的第三部分是围绕本书的种种用途和它所服务的读者展开的。

关于艾德·贝尔

《校长办公室的那个人》与艾德·贝尔本人都经历了时间的检验。艾德在几年前退休了（按他的几个年轻同事的说法：终于退休了）。他和妻子都还生活在我们进行研究时就居住的那幢房子里。他们现在热切地期盼着孙子孙女们偶尔来访。正如艾德对他退休后的生活所描述的那样，他和妻子整天开心地忙于跟家人或者是教会里的朋友聚会。

我们住在小镇的另一边，生活在一个完全不同的圈子里，即使在路上我们也很少相遇。但是，我非常有幸参加了他们夫妻的金婚典礼。在典礼上，我很高兴地给周围客人们讲，虽然艾德在我的这项研究中签的是假名，但他很可能是全美国最有名气的小学校长。2001年，我又去拜访他们，送去这本书的新版本，是由台湾花莲师范大学的白亦方教授翻译的中文版。对于我们来说这一版本仅供快速阅读，因为在书中我们能认识的只有我们的名字。

我想，早先我所认为的发展趋势现在看来更像是在主方向上发生的各种变化。通常地方学校和州政府都受困于资金短缺；当人们为寻找能买得起的

住房而搬到更远的地方时,原来居住地区的学校的入学人数相应地不断减少;老人们更愿意看到我们所谓的"美好往日"重现,而实际上,过去的日子并不比现在更好,只是因为我们对它们的转变心中有数而已。在将来,当新的问题出现而没有找到答案之前,今天也会成为下一代人眼中的"美好往日"。

今天的学校与我进行这项研究时的学校相比,或者与我任教时(1950 年代中期)或是我上学时(1930 年代中期与 1940 年代)的学校相比,应该说是更加井然有序,更加关注可测量的结果并对监护人负责,而较少关注一个"完整的儿童"。但这种压力源于上述现实的改变,而且在高年级时表现得更为突出。六岁的孩子仍然是无拘无束的,而一旦进入高年级,他们中的很多人都会感觉到压力和竞争。同时还是有很多像艾德那样的人致力于将学校办成一个令人愉快的地方,一个有益的"学习场所",一个能够带给你美好回忆的地方。

对艾德来说,距离那段校园生活越久远,他对那段时光的回忆就越美好。他对于我在 1966 到 1968 年间与他相伴的生活以及后来我是如何记录那段生活的回忆也同样散发着光彩。他经常提到我如何通过引发他进行自我反思而促进他的专业成长。其实,促进他的专业成长并不是我进行这项研究的目的。当然,事实上也只有他自己才知道这项研究对他究竟产生了什么样的影响。无论如何,当我听到他对我的肯定时,我还是非常高兴的。我知道,这其实就是他一贯的做事风格,他总是使事情向好的方面发展。

像这样的研究究竟要作出什么贡献呢?我感觉我们需要更近距离地审视学校是如何运行的,特别是学校日常工作是如何开展的。如果作为研究中心,我们的使命是改善学校的运行,我们如何才能实现呢?最后的结果又将是什么呢?随着研究的持续推进,即使是针对一所学校所做的详尽的描述,也会告诉我们很多有关公共教育的实际情况。而这些对我来说,是以人类学为视角进行研究所应该作出的一种贡献。

这项研究作出这样的贡献了吗?面对这样的问题,当时我是要准备捍卫自己的研究成果的,然而在四十年之后,答案应该是毋庸置疑的。它不仅记录了过去的事情是怎样的,而且还告诉我们事情何以发展到今天的样子。在明确规定权限的制度下来运行学校——校长们知道总有一些事情他们应该做或能做而没有做,也总有一些事情他们可以做得更多或更好。但是当他在每一天、每一周都按照预定的几个小时把一大群不同年龄的学习者关在学校里时,他就只想去做一件事了:把学校维持下去。这就是一个关于学校管理者(维持者)及其工作内容的故事。

11 用质性方法研究中国本土问题的典范之作*

——评熊秉纯教授的《客厅即工厂》

◆ 杜芳琴(天津师范大学)

背　景

就学术背景来说,我是做文史研究的,本来与质性研究无缘,到目前为止,也是一知半解。世间总有巧合的事,因我偶然进入妇女与性别研究,认识了熊秉纯博士,听她讲质性研究。那是 1997 年和 1998 年,我两次参与了陕西师范大学强海燕教授主持的加拿大国际开发署资助的中加合作项目——“妇女与少数民族在高校的成长与发展”,先后聆听了熊老师关于质性研究的讲座,对我算是质性研究理念方法的启蒙吧,或曰开启了我进行妇女与性别研究方法上的一扇亮窗。适逢她的博士论文《客厅即工厂》在美国出版了,国内同行,特别是郑新蓉教授认为这是一个很好的质性研究范例,应在内地尽快翻译出版,于是我就开始组织人员翻译,但因多种原因搁置,最终未能付梓。1999 年以后,我们在“发展中国的妇女与社会性别学”课题中有了更多的合作,2002 年,熊老师承担了为课题培训师资的重任,在多伦多大学主办“女性主义教学法与课程发展暑期研讨班”,并亲自构思设计指导制作出版了《女性主义教学法》光盘;年底,她又专程到广州出席了“女性主义教学法与课程发展研讨会”。其后,她一直在关注和推动中国内地的妇女与社会性别学科的发展。去年暑期,熊老师应邀再度来中国内地就质性研究方法在北京、南京、天津等地举办讲座,期间,以推出方法论著作闻名的

---

* 本文系杜芳琴教授为熊秉纯教授的《客厅即工厂》一书中译本所写作的序言。本书中文版(蔡一平、张玉萍、柳子剑译)由重庆大学出版社 2010 年 1 月出版(万卷方法——质性研究个案阅读丛书)。

重庆大学出版社决定出版《客厅即工厂》中文版。在该书即将在中国内地面世之际,作者请我写上几句,于是只好将自己的粗浅体会就教于作者和读者。

秉纯博士祖籍河南,出生于宜兰,在美国加州大学洛杉矶分校获得社会学博士学位后一直执教于加拿大多伦多大学。父亲原在河南当过乡村学校的老师,卜居台湾选择地形环境颇似故乡的台中某地,以寄托乡思。母亲年轻时,辞去教职,把精力时间花在教养子女身上,所生养5名儿女皆获国际名校博士学位,个个学业有成,被华人世界视为母范;儿女成人后,母亲重回小学,是一位让孩子同事爱戴的模范老师。更让人肃然起敬的是她在弥留之际,嘱咐家人把住所捐献作为公益教育场所之用。正是有这样的家庭熏染,秉纯选择那些创造台湾经济奇迹的已婚妇女作为主要对象乃是一种顺理成章的事。她对"方法"(研究和教学)的执著探求、情有独钟,除了受家庭影响,可能还与她深爱中国古代优秀文化有关。"方法"在古代有"道"、"方"、"途"等称谓,她最推崇老子的《道德经》,她的淡泊睿智,当受益于此;她的孜孜不倦,传道授业,也颇有孔孟社会担当之入世精神。诚然,只授业解惑,不以其道其方引领学习者登堂入室,不能使人举一隅而反其三,就不是一位好老师。至少,这些年来,我从她那里学到的关于女性主义的研究方法和教学法至今受用不尽。

质性研究在中国

在熊老师首次在西安介绍"质性研究"的前一年,"qualitative analysis"就传到中国,引介者陈向明教授译为"定性研究",以相对于社会学主流方法的"定量研究(quantitative analysis)";转年又译为"质的研究",可能是考虑到这种译法会造成误导——这也是严谨自省的学者的可敬之处;她的名著——《质的研究方法与社会科学研究》(教育科学出版社,1999)就是以"质的研究"命名的。

"质的研究"与"定性研究"在中国语境有什么区别? 按说,"定性"与"定量"构成对举关系,然而实际上"定性研究"在中国学术语境中是一种虚幻不实的东西,因为它什么问题也没有解决。诚如熊老师所指出的:它是一种"以思辨性的论述玄想、空洞的词汇概念、想当然的综述结论来从事学术论著的习惯"(熊秉纯,2001)。自然,这是一种坏习惯,是学风上的新八股,在妇女与性别研究中见得太多了,归纳起来就是"三段式"——先设定问题

(也可能是伪问题);接着自造一些词汇概念描述表现一二三,再分析原因一二三,不必实地调查,凭空立论,振振有词;最后得出结论或提出对策建议——自诩为"定性研究",实际上是随意给事物贴标签,没有任何学术价值,更何谈有益于社会。

为什么又叫"质性研究"? 质与量相对。"量的研究"也叫"量化研究",本人揣测盖取其研究是一个过程的意思。不过,"定量"这个词看来也有问题,如谁在控制量的"定"数,包括样本数量和变量的多少,以及其后的数据分析处理,都是人为的、受研究者的先置预设左右的,所以不能说是纯客观、价值无涉的。同样,依愚见,是否"质"也总表现为一种可度量标准才叫"质性研究"? 也未曾考证。熊老师超越学究气,把质性研究说得通俗易懂,她说:"相对于定性研究,质性研究(1)不是空对空、思辨性的;(2)它也不是以由理论到理论的逻辑推理来建构知识的;(3)它是以文字叙述为材料(data)、以归纳法(inductive approach)为论证步骤、以建构主义为前提的研究方法。"(熊秉纯,2001)它涉及知识的内涵(什么是知识)、知识建构的过程(知识怎样生产)和知识建构的参与者(知识生产的主体如何影响到知识生产结果和效果)。这些在下面还将继续申述。

由此看来,质性研究与定性研究相悖而行,它与量化研究是研究的两种路径取向,不可以孰优孰劣作判定。但目前,显然量化研究更多被使用,被崇信,认为量化方法具有客观、精确、普遍和代表性等优点,而质性研究不具备上述优点而受到冷落。最近几年,一些年轻学者与研究生开始有更多的人运用质性研究,但在社会科学研究界仍处于边缘位置。

社会性别视角下的质性研究是开启未知的亮窗

了解什么是质性研究和它的特点,开始用质性研究开展研究,接下来的问题是:掌握了质性研究方法就万事大吉? 对社会问题就能够明察秋毫? 非然。因为方法毕竟是工具,正如熊老师所说,"工具没有必然的批判本质。也就是说,质性研究可以写出从纯方法的角度看来很精致的作品,但是,如果没有批判的学术立场和视角,质性研究的实践者依旧可能对于性别歧视、阶级剥削以及其他强凌弱、众暴寡的社会现象视而不见、充耳不闻"(《客厅即工厂·作者前言》,以下简称为《作者前言》)。

为什么会发生这种情况? 关键是在知识论、方法论与研究主体身份发生了断裂,有好的方法工具但受到主体的立场、价值观、视野与角度的局限

所致。比如,尽管阶级与性别这两个社会学中常用的抽象概念,缺失社会性别视角和敏感的研究者,为什么常常对日常的社会性别运作视而不见了呢?或者只是触及皮毛、浮光掠影了呢?而在《客厅即工厂》一书中,作者却能够选择远离大工厂流水线上与未婚女性不同的、工作在客厅中的已婚家庭主妇,还有那些卫星工厂的老板娘,男女雇用者……作为观察研究对象,把他们在台湾经济发展中的角色,还有与之相关的工厂体制、家庭结构、生产模式、劳工控制机制以及人际关系之间交错互动关系一一揭示再现,透过对老板与工人斗嘴,男女工人、女工之间角力的分析,"抽丝剥茧地探讨微观世界中阶级、社会性别与家庭以及生产劳动的关系"(《作者前言》)。作者与她的研究伙伴长期生活工作在一起,观察、感受、体悟她们工作的艰辛,人际关系中阶级和性别的不平等,个人的喜怒哀乐、七情六欲,人性高尚与弱点……都呼之欲出。一个"采取批判的视角,用质性研究的方法,探讨台湾社会经济变迁过程中,宏观结构与微观机制之间错综复杂的关系"的案例得到揭示和展现(《作者前言》)。这里批判的视角就是社会性别视角,使作者有别于以往讨论台湾"经济奇迹"的偏爱加工区的大工厂、当局的经济政策、男性工人与老板,而忽略了工作在客厅中的已婚家庭主妇和卫星工厂老板娘的作用。忽略了后者,将导致什么结果?不但抽空了阶级与性别关系的错综复杂性(如老板娘身份对女工而言,她代表资方利益扮演监督剥削工人的角色,享受特权待遇;对丈夫而言她是不拿工资的无偿劳动者,就个人的经济社会地位来说,连女工也不如,她向丈夫诉苦,丈夫还以"没有免费的午餐"刺激她,表示他是她的"恩主"养活了她。而女工中如凤媛,多次申明她的工作不是为挣零花钱,而是还要养家,她的丈夫不具有养家的责任和能力而待业在家),也扭曲了台湾经济奇迹的真相,抹煞了支持经济奇迹的数不清的散布在田间农舍、巷弄街坊的"客厅工厂"中已婚家庭主妇的贡献,同时也放过甚至美化当局经济发展政策与社区发展方案的弊病。在这个意义上,社会性别视角给质性研究赋予生命和灵魂,它通过一个个的个案收集分析,虽不能得出普遍的放之四海皆准的真理,但微观的个案研究更多时候能清楚呈现深刻的结构性的问题和复杂的权力关系,因而能够把握变革之肯綮命脉和变革之方法途径。

质性研究应该成为认识社会、推动变革的利器

质性研究的最大挑战不在于方法技术的掌握是否娴熟,而在研究者的

认识论、立场、态度和反省精神。这里，认识论的核心还是围绕着知识的内涵（什么是知识）、知识建构的过程（知识怎样生产）和知识建构的参与者（知识生产的主体如何影响到知识生产结果和效果）。什么是知识，直接关系到谁有知识，这又关涉到为谁、为什么研究的问题。如果没有变革社会使之更公正平等的诉求热忱，就不会以批判的眼光看待现存之不足，不会怀着善意和建设的态度去付诸行动改善。所以质性研究应该成为社会研究者和行动者手中推动社会变革的利器，而不是使之沦为炮制精致的学术论文以晋级升迁的工具。

好的质性研究不是轻而易举的。《客厅即工厂》一书记录下作者成年累月地到卫星工厂与男女工人、老板及老板娘一起工作、生活、观察、访谈，与他们打成一片，取得信任的过程。作者在《作者前言》中说："在参与观察的过程中，我变成了一个研究的工具和机器，不仅靠着视觉、听觉收集田野资料，在整个收集资料和写作的过程中，还不断地对宏观的制度、微观的机制以及自己进行了深刻的批评和反思。与临场当事人的社会互动，都成了我日后梳理、认识、洞悉微观社会机制的素材。"这又使我回忆起十二年前她在西安讲课时的情景，和她说过的精警之语，如：一天的观察需要两倍的时间整理资料，分析材料时如何找"闪光"的中心词，写作时"把着材料走，一刻也不能离开"……当然，她对被建构的"经验"也保持着警惕，在材料提炼、综合、提升到理论的过程中，她用"抽丝剥茧"作比喻，永远刻在我的脑海，对我的学术生涯影响深远，不但对社会研究，就是对我这以文本为主的人文学者来说，也启发良多。在十几年间，我在她的书中，文章中，言谈、电话和邮件中，处处感受到她不断反思的自觉与怵惕之心，从没有自以为是、强加于人，而是虚己体察，避免作为学者与教师的先入之见，做到尊重多样、尊重差异、尊重自己的研究对象。

行文至此，我突然冒出这样的意象：女性主义质性研究的践行者与倡导者出于学术探索和社会变革的双重使命，吞食社会生活的"桑叶"后吐出丝，自己做茧又破茧而出，抽丝剥茧，织成锦缎，奉献社会，满足人们所需。

[参考文献]

[1] 熊秉纯(2001).质性研究方法刍议:来自社会性别视角的探索.社会学研究,(5).

12

《泰利的街角》之2003年版导言*

◆ 威廉·米利叶斯·威尔逊

一本经典图书的真正标志是看它是否能经受时间的考验。艾略特·列堡的《泰利的街角》写于20世纪60年代中期，而他关于在华盛顿哥伦比亚特区一个黑人聚居区的街角黑人的工作经历和家庭生活的论点在今天依旧令人信服。实际上，列堡或许是第一个学者，对下面的事实予以了恰当的强调：在劳动力市场上持续的不成功会降低一个人的自信，并使他萌生退意，这常常导致他暂时地甚至是长期地放弃找工作。“最重要的事实是，有能力且愿意工作的人不能挣到足够的钱，用以养活他自己、他的妻子和一个或更多的孩子，”列堡表示，“只有有人心甘情愿让赚到的钱低于生活所需的花费时，才可能长久地工作下去，有时即便是这样也难做到。”

列堡的研究中，地位低下的黑人男子所从事的工作，往往单调乏味，可能扭断脊背，而通常薪酬很低。在这种工作中得不到尊重和地位，而且几乎没有或完全没有提升的机会。因此，街角男人像社会中其他人一样瞧不起这样的工作，就不足为奇了。“从一项他人没有赋予某种社会价值的工作中得到此种社会价值，他们做不到。”可以理解，街角男人有着飘忽不定的工作经历。干粗活的职位很容易获得，劳动者从一个不称心的工作漂到另外一个。

然而，如果说列堡在20世纪60年代实施他的田野研究时，低技术黑人的职场预期黯淡，那么今天情形甚至更糟。在刚过去的三十年中，低技术的非洲裔美国男性在找工作上遇到了更大的困难，甚至是在干粗活儿的工作上。尽管在20世纪90年代后期到进入2000年的经济繁荣期，所有低技术工人的就业率和工资提高了，但在写作此篇时，国家的失业率有所反弹，正

---

* 本文系威尔逊教授为《泰利的街角——一项街角黑人的研究》(2003年版)所写作的一个导言。本书中文版(李文茂、邹小艳译，高丙中校)由重庆大学出版社2010年1月出版(万卷方法——质性研究个案阅读丛书)。

在经受经济停滞，失业率正在回升之中，尤其是在内城区。街角男人这类人的数量自20世纪70年代早期以后膨胀，其中那些有劳动能力而日常从事和忍受着低工资工作的成年男性的比例在不断增长中(Wilson，1996)。

自列堡著述《泰利的街角》以来，是什么导致了低技术黑人在职业预期中的恶化？尽管黑人在劳动力市场上仍然遭遇种族障碍，但众多内城区非洲裔美国工人成了对低技术劳动力的相对需求降低的牺牲品。计算机革命(即新技术的传播)正在摒弃低技术工人，而宠爱那些受到更高级的培训的人；经济活动的日益国际化，包括贸易自由化政策，逐渐把美国的低技术工人推向与全世界的低技术工人直接对立的境地。这些变化使受过高等教育或高级训练的工人受益，而较低技术工人所面临的削减工资和撤岗的威胁逐渐增强(Katz，1996；Schwartzman，1997)。

在美国，历史性的种族主义的遗患之一是，非技术的非洲裔美国工人在数量上的不宜比例。相应的，由于对低技术劳动力的相对需求的降低，相对于白人，黑人所受到的不利影响更大。虽然有技术的非洲裔美国人的数量(包括经理人、专业人员、技术人员)在过去几年中有了显著的增长，但那些无技术的所占比例仍然较大。为什么呢？因为由于受到连续而渐强的种族限制的阻挠，黑人人口绝大多数直到20世纪中期仍是无技术的(Schwartzman，1997)。

经济学家哈利·霍哲最近的一项对都市劳动力市场的研究显示了这个问题的严重性。基于对亚特兰大、波士顿、底特律、洛杉矶的3 000名在职者的调查，霍哲报告说，在中心城区面向非大学毕业生的职位中，仅有5%～10%需要很少的认知技能和工作资历。只要工人有基本的读写和进行数学计算的技能，或者懂得如何操作计算机，就可以得到很多的奖金。而且，在霍哲的研究中，大多数雇主要求有高中学历、工作背景，以及某种特定的工作经验。假如非技术工人相对于低技术职位供应过量，那么很少经过培训的和受到较少教育的个人，即便是在当地经济处于强势时，也会难以落实工作(Holtzer，1996；Center on Budget and Policy Priorities，1996)，对于男人尤其如此。

今天，受教育不多和工作经验缺乏的工人所能找到的新职位大多在服务部门，较多的妇女受雇于这个行业。较低技术男人向经济的新增部分移动的速度较慢。例如，“男人移向所谓的粉领工作如经验护理(practical nursing)或文书工作(clerical work)的数量仍然是微不足道的”(Nasar，1994)。实际上，在最近的职位增长中显著的性别差异，可部分归因于大量妇女在扩

张中的社会服务部门内的集中。不像受教育程度低的男性一样,受教育程度低的妇女就业数量较前几年有了增长,而不是减少。受教育程度低的妇女的职业类型,像那些受过高级训练和高等教育的人一样,反映了社会服务业的增长(Lerman and Rein,即将出版)。

对于内城区黑人男性劳动者来说,对劳动力相对需求减少所导致的问题,由于雇主的负面态度而变得更加严重。我的研究小组在20世纪80年代对芝加哥地区一个雇主的代表样本所作的访谈显示,绝大多数雇主认为内城区的黑人男性无知、不易合作或不诚实(Wilson,1996)。例如,一位市郊药店经理如此评价:

> 但很不幸,在我的生意中,我想人们往往认为黑人都不诚实。我想那样太糟糕了,但那就是他们的形象……人们认为他们懒惰。他们是这样[大笑]。但我讨厌说这些,但是,毕竟这就是他们的形象。是不是真的这样,我不知道,但它是一个被感知的形象。(访员:我明白。你认为这形象会怎么发展?)被访者:去监狱看看吧[大笑]。

一家市郊电力服务公司的雇主,对偷盗行为顾虑重重,对不雇用内城区黑人男性做出了与众不同的解释:

> 如果你是在白人区……你有一家制造公司,聚居区的人去那里应聘,什么样的肤色无关紧要……如果你知道他是哪里来的,你就知道了一些事情。其一是如果你在那儿给他提供一份工作,他会难以置信地被迫把消息传给他在聚居区的同类群体……有关安全系统的消息,在那儿进出的有价值的东西有被盗的危险。他不是一个盗贼,他也不想加入,但他生活在那样一个地区:如果不向他周围的人提供信息,他可能受到身体上的伤害甚至有生命危险。作为一名经理人,我知道这个。我不会去雇用他,原因就在于此。我不是因为他是黑人就排斥他,排斥他是因为他会给我带来问题。现在,他是黑人,恰巧他周围的人也是黑人,这个事实只是巧合。在华沙,他们是犹太人。他们有同样的问题。

一家内城区制造公司的老板,对从某个聚居区雇用黑人男性,表达了另外一种疑虑:

> 如果某人给了我他的地址,嗯,卡夫里尼·格林,我可能不可避免地有些顾虑。
>
> 访员:什么顾虑?

被访者：那个可怜的家伙不能胜任工作也许会是常有的事，还有……和别人相比，也许我会更加小心地盯着他，即便这是不公平的。①

这样的态度是经济学家所谓的统计性歧视的典型例子：雇主对内城区黑人男性劳动者作出一般的假设，并依照此假设作出决定，而不是系统地评价个体应聘者的资质。实际结果是，很多内城区黑人男性应聘者从未在个人层面上得到证明自己资质的机会。尽管因为劳动条件和低工资的缘故，确实有些人有意逃避初级（entry-level）工作，正如《泰利的街角》中的某些人，但还是有很多人打算接受这些职位。尽管统计性歧视代表着对贫困的内城区劳动者的阶级偏见的元素，但它很明显是一种种族歧视。与应聘同样职位的拉美人或白人男性相比，内城区黑人男性被十分有效地筛除在外。

不幸的是，雇主对内城区黑人男性成见的负面效果混合了经济结构的重组。向服务业的转型，导致了对那些能有效地服务顾客、与顾客打交道的人的更大需求。最近在低工资的服务部门，妇女和迁入民的从业规模扩大了，而很多雇主感到内城区的黑人男性缺少这种素质，在劳动力市场中对他们的拒绝渐次增加。

这样，由于对低技术劳动力相对需求的减少，内城区的黑人男性被迫转向低工资的服务部门谋职，在这里他们与增长中的女性和迁入民劳动者竞争往往不成功。愈加抱怨或表达他们对工作的不满，似乎愈不为雇主所青睐。因此，在谋职时他们遭遇了更大的歧视，并且在被雇期间屡次与监工发生冲撞（Wilson，1996）。既然很多内城区的黑人男性对他们的工作和工作预期的感受的表达，反映了他们在经济转型中急遽下降的地位（Wilson，1996），那么把态度和其他文化特性与机遇结构联系起来是重要的。这些文化特性之中，父亲职责的履行是其一。

实际上，街角男人中对父亲职责履行的缺失，是一种出自机遇和束缚有限的文化问题。在列堡写作《泰利的街角》时是如此，在21世纪初甚至更是如此。尤其要指出的是，今天很多内城区做父亲的，甚至那些非典型的街角

---

① 由于这种态度的普遍存在，对于黑人男性来说，缺少进入非正式职位网的渠道是突出的问题，这在下面这位雇主向我们的访员作的一番评价中可以看出："除非他已经入行，否则他们不会出乎意料地瞅一下这个家伙。上次我雇用这个黑人孩子的原因是，我的邻居对我说：'是的，我用了他几天，他不错'。我说：'你知道，我想碰碰运气。'但这是有人推荐。而如果不是那样，我得到的是不是一个叛逃者都很难说。我总是在想，一个人面对一个黑人，他会有点犹豫。我不知道。"

男人,在履行父亲职责时,都没有发挥足够的自我功效(self-efficacy),不管他们愿不愿承认。在父亲职责的规范中,包括为家庭提供充足的和持续的物质支持的责任。在劳动力市场上的连续不成功,减弱了很多内城区男人充分供养孩子的能力,进而降低了他们作为养家者的自信,产生了与孩子母亲的敌对关系。一种为处于限制性的经济环境中的男人所共享和加强的便利理性化(convenient rationalization)显现,他们拒绝、排斥婚姻设置,以这种方式提高而不是削弱自尊。后果是,在履行父亲职责上他们未能达到社会规范的要求,这种失败甚至比列堡在《泰利的街角》中所报道的更加广泛。

聚焦在与父亲职责有关的文化问题上的计划,如果没有应对有限经济机遇中的更广泛的和更基础性的问题,获得成功的机会不大。我认为,在内城区最有效的父亲职责计划,是那些专注于态度、规范、行为,结合本地和国家的努力,以提高对工作的预期的计划。只有那时,父亲才会有现实的机会去充分照顾他们的孩子,自己也会看到美好生活的曙光。如果在《泰利的街角》中对父亲职责的敏锐分析成立,那么如果艾略特·列堡今天还活着,我确信他会同意。

[参考文献]

[1] Center on Budget and Policy Priorities. (1996). "The Administration's $ 3 billion Jobs Proposal," Washington, D. C.

[2] Holzer, Harry. (1996). *What Employers Want: Job Prospects for Less-Educated Workers.* New York: Russell Sage.

[3] Katz, Lawrence. (1996). "Wage Subsidies for the Disadvantaged." Working paper 5679, National Bureau of Economic Research, Cambridge, Mass.

[4] Lerman, Robert I., and Martin Rein. Forthcoming. *Social Service Employ-ment: An International Perspective.* New York: Russell Sage.

[5] Nasar, Sylvia. (1994). "The Men in Prime of Life Spend Less Time Working." *New York Times*, December 1.

[6] Schwartzman, David. (1997). *Black Unemployment: Part of Unskilled Unemployment.* Westport, Conn: Greenwood Press.

[7] Wilson, William Julius. (1996). *When Work Disappears: The World of the New Urban Poor.* New York: Alfred A. Knopf.

13

一份社工质性研究的诠释与评估

——以林娟芬的《妇女晚年丧偶后的适应》为例

◆ 祝西冰(武汉大学)

《妇女晚年丧偶后的适应》全称为《妇女晚年丧偶后的适应———个以台湾地区为例的叙说分析》,从标题可看出本研究是关于妇女晚年丧偶后的适应问题,研究介入点是台湾晚年丧偶的妇女,研究方法为叙说分析,其思路是比较清晰的。选择其作为社工质性研究的范例,缘由如下。从文章的源头看,作者林娟芬是一个具有纯社工背景的学者,她于 1977 年获得台南神学院基督教教育学士,主修社会服务,1983 年获得美国萨提尔·维吉维亚家庭治疗证书,1988 年获得香港中文大学社会工作硕士学位,1999 年获得香港中文大学社会福利博士,该论文为作者的博士论文,并被选入"三一社工文库",具有重要的社工价值。从选题原意来看,研究者以晚年丧偶妇女自我诠释丧偶经验及整个适应过程的分析介入,运用社工视角来探讨妇女晚年丧偶后的适应,属于质性研究。从目的而言,一方面研究者旨在呼吁社会大众用正面、宽大的心胸接纳丧偶女性,另一方面她也期望社工专业人士在明白丧偶妇女的感受之余,能整合社会资源并提供适当服务,以助其走出丧偶阴霾,并在心理、生理和社会方面都获得较好的适应,最终用积极的生活态度迎接新的挑战。可见,作为社工质性研究范例,其具有较高的学习价值。回顾中国内地的社工研究,其研究方法不够成熟且成果较之国外及中国港台地区存在明显不足,因此亟待借鉴已有成果的研究经验。但笔者发现国外及中国港台地区的社工文献虽相对成熟,并不能直接服务于内地社工,其需要一个本土转型过程。因此,笔者期望通过诠释与评估社工学术界公认的优秀博士论文,从而全面展示社工的研究路径并从中探究社工研究的出路。

一

(一)《妇女晚年丧偶后的适应》研究的逻辑诠释

问题的提出:林娟芬认为对于被标签为悲剧的"寡妇",垂暮之年的丧偶对自身打击尤其大,但丧偶事件对不同妇女的压力和冲击程度会因情景、个人经验及主观诠释不同而存在差异,因此,社工介入前需知道当事人是如何诠释丧偶事件,其真正需求是什么?为更明了该研究是否存在真问题,她进一步解析研究背景,深化研究问题。其基本逻辑为:男女平均寿命差距增加,晚年丧偶妇女人数增多——受教育程度偏低使经济来源、社交活动和社会资源的使用受限——晚年丧偶妇女独居几率加大——似是而非的死亡观念对丧偶妇女的不公平待遇——缺乏悲伤辅导机构和宣泄悲伤情绪或叙说感受的渠道——台湾各界对妇女丧偶适应的研究缺乏。通过现实分析,她先指出被研究群体数目增加且这部分群体在经济来源、社交活动和资源方面存在限制,说明这部分群体需要被关注。而这部分群体独居、社会观念对其的不公平待遇、无宣泄情感的渠道使之社会支持网受到质疑等论据,又进一步说明援助的必要性。再者,这部分群体处于社会弱势地位且家庭、社会各界对其支持也存在不足倾向,更进一步说明关注的紧迫性。从学术研究来看,台湾各界对妇女丧偶适应研究缺乏,不利于老年社工福利及悲伤辅导等方面的研究,由此林娟芬得出结论,对晚年丧偶妇女的研究是必要的。为进一步研究的需要,她又指出用丧偶妇女的自我陈述来探讨其适应过程,较之用定量方法探讨不同变项对丧偶适应的意义,前者更具研究价值。由此,从研究对象的主观态度和所叙述的故事内容,去探索、分析和了解整个适应历程,反应丧偶者的需求,成为了林娟芬研究的必然选择。最终她提出了三个研究问题:妇女晚年面临丧偶事件的反应如何?怎样诠释"丧偶"对这部分群体的意义?妇女在晚年阶段遭遇丧偶事件后一般的社会网络、社会支持系统、与配偶生前的互动关系等因素如何影响妇女对"丧偶事件"的主观诠释?妇女对晚年丧偶的主观诠释对其丧偶后的生理、心理和社会适应影响如何?适应过程中遭遇到什么困难和问题?

文献探讨:查阅文献后,林娟芬得知有关失落、丧偶和适应等方面议题,过去学者曾采用符号互动、情感依附等理论进行探讨,而由于文化与宗教因

素会影响个人的观点和信念，她肯定了丧偶者与家庭、社会网络间的互动等相关的观点。由此，研究准备中，她解释了符号互动论、情感依附理论、中国人的死亡观、失落丧亲等概念的意义、社会支持网、心理适应等理论观点，也探讨了叙说分析法及相关研究报告，最终架构了其研究的理论基础，进一步升华了研究意义。

研究方法：鉴于研究问题的提出、研究意义的明确及研究理论基础的奠定，林娟芬从理论和方法两个层面确定并选择叙说分析法。理论层面，她认为丧偶带来的冲击与丧偶者的性格和人生经历有关，对每个丧偶者来说，丧偶后所经历的适应是极个人化的独特经验和感受，在其背后蕴藏着丰富而独特的生活故事，这些都是非量化研究或推论能得到的，而叙说分析是借叙说生活故事和对话内容，以经验再呈现的方式来剖析被访者之情景，解读叙说者内心世界的生命主题，而该主题赋予外在世界现象与事物的解释意义。对象确定方面，她指出其研究是探索性研究，重点不在于推论，因而拟选用15名符合条件的对象，包括各种社会服务机构的服务对象，也包括一叶同心会、互助社、教会牧师或受访妇女等介绍的对象；资料搜集方面，主要采用半结构式访谈，历时9个月，平均每个访谈对象访谈时间为4.5小时。为保证正确性、客观性及信度，林娟芬请同僚参与访谈记录和资料誊写，并严格遵循七大步对资料进行了全面分析。

（二）《妇女晚年丧偶后的适应》研究的行动诠释

研究不是纸上谈兵，一份好的研究需要在设计的前提下选择有力证据完成论文全过程。对妇女晚年丧偶后的适应分析，林娟芬在问题框架下选择研究方法并确定了研究对象，完成了一份有效的研究设计。而就其研究过程而言，较之量化研究，质性研究没有明确的研究假设与分析框架，证据的搜集也不是为了证伪假设，因而林娟芬论文架构，更像是一定框架下搜集与分析被研究对象的访谈资料，描述妇女晚年丧偶后生活全貌及适应过程，从而形成一定基于叙说故事和经历的论点。研究行动具体如下：

形成论点的故事架构包括五个部分：其一为受访者遭遇丧偶事件时的情绪和感受，特别是丧偶后三个月内发生的事件，包括事件如何发生，情况如何，自己反应如何，有什么感受，丧礼安排情况，先生死亡原因等；其二为受访者遭遇事件后日常生活发生什么变化，与丧偶前有何差异，自己是如何走出来的；其三是他们在丧偶适应过程中遇到哪些困难，是否有人帮忙，与子女、亲朋好友关系如何，助力和推力是什么；其四是经历了丧偶事件，受访

者人生态度怎样,对人生与死是如何看待的;其五是回溯过去丧偶心路历程对自身存在哪些影响。这五个部分是林娟芬鉴于研究问题、理论概念及文献分析基础上提出的,她在故事的搜集过程中重点关注经验与问题。

论点形成的资料诠释过程,林娟芬强调其研究过程中语言与非语言的运用,资料的分析按故事架构分为九组:基本资料的分析,包括年龄、丧偶前后职业、经济来源、健康及教育等,目的在于协助读者更好地理解被研究者的心理及行为;受访者丧偶前的生活状况,包括小时候成长背景、婚前生活、家庭生活及社会网络互动等,原因是研究者认为受访人的适应可能受到小时候因素的影响;对受访者丧偶前的个人特质分析;受访者配偶死亡过程的分析;丧偶后的分析;受访者丧偶后的个人特质分析;受访者自评丧偶后的适应状况;受访者对未来的规划;受访者对接受访谈后的感想与评估。以上九个部分构成林娟芬的分析框架,她不断阅读记录并重复听取录音带,以便从受访者的主观角度捕捉其赋予丧偶事件的意义,并从心路历程的分析中找出主控其生活的生命主题,最后按归纳逻辑架构全文。

(三)《妇女晚年丧偶后的适应》研究的结果意义

林娟芬经历9个月资料收集与分析后,将研究的分析报告分为三个部分,其一是受访妇女的基本资料与丧偶前的生活背景分析,其二为受访妇女丧偶后的各项事宜安排与适应状况,其三为讨论与建议。

研究结果与研究问题的切合分析。三个研究问题、五个故事框架、九组资料分析共同构成受访妇女的基本资料、成长背景与个人特质、婚姻生活、亲子关系与社会网络的互动情形、经历丈夫的临终、丧葬事宜的处理、生活状况与支持网络、丧偶的悲伤反应、适应策略与过程、自我概念与价值观、生命主题等内容,其结论是妇女晚年丧偶后的适应受到个人特质、宗教信仰、经济状况、健康状况、夫妻关系、丧葬事宜的处理、亲子关系、非正式的社会支持系统、自我形象与自我概念、生命主题等因素影响,其中,妇女个人的主观诠释是影响妇女晚年丧偶的最主要因素,且每个人的生命历程中存在自己的生命主题,并由此决定了自身的适应状况。可见,研究结果的诠释正全面展示晚年丧偶的妇女适应全貌、影响因素如何发挥作用及妇女主观诠释的意义等,研究问题展现、文献讨论、资料收集分析架构与研究结果使整合性得到充分体现。

研究意义诠释。林娟芬在谈到以上研究发现之外还提出实务性建议,在社会服务方面,她认为应加强丧偶者的适应与悲伤辅导方面的个案服务,

应增加自助团体和社团活动,应号召子女对丧偶妇女的关心与孝顺,并开展社区活动,以协助这部分群体能及时调节其心态并适应丧偶后生活。在社工实务方面,她提倡叙说分析法应更多运用于社工会谈或辅导,并直接从事社工实务,她也鉴于"从妇女在晚年丧偶中得以最佳适应的最重要因素是个人对丧偶事件的主观诠释及生命主题内容"的结论而提出:社工实务的辅导应更敏感且专注地倾听被服务对象内心最深层的感受及表面所陈述出来问题背后的意义,专业社工人员在悲伤辅导方面的实务技巧也需要不断地积累与总结。在政府社会福利政策方面,她提议加强提升老人安养机构服务品质的管理,建设较为完善的社区照顾及长期照护体系,加速推行老年年金制度,主张统计局加强对晚年丧偶者统计数据的搜集。另外,林娟芬也对社会风气、公民教育及未来研究方向等方面提出自己的看法。可见,该研究的意义更多不在于推论得出类似量化研究的结论,更多在于将研究发现及结论运用到实务,及时回应被研究者的需求并提升其福利,另一方面也通过资料分析归纳形成理论,促进社工学术的发展。

二

任何一项研究都不能孤立存在,研究结果的公开也为研究的一部分,其需要接受理论界与实务界的共同检验。质性研究的质量评估一直是学术界争议的问题,不同的研究范式具有不同的标准,Patton(2002)指出传统实证主义注重研究者的客观性、资料的效度、田野工作程序的周密性、编码信度及分析模式、研究发现与事实对应、外部效度等,建构主义范式强调主观性的承认、可信性、真实性、研究者反思性、现实性和独特性及深度理解的程度,批判主义范式建议从研究者是否增强了人们的不公平意识,辨别了不平等和不公平的本质与根源,表达了无权者的观点,增进了研究者与被研究者之间合作程度等。事实上,这些测量指标存在一定意义,其能增强研究的科学性,使其受检验力增强。而在社工领域质性研究的评估中比较有代表的Drisko(1997),提出研究哲学框架、研究目标及受众、研究方法、寻找误差、社工伦理价值及结论与哲学和资料一致性等六条标准,其对质量评估具有一定指导意义。但社工质性研究中更为详尽的评估,当参考石丹理、韩晓艳与邓敏如(2005)在进行评估研究中提出的十二条标准,他们通过具体评估实践,不仅指出了目前社工研究中存在缺乏哲学基础、审核性、偏见和先入为

主、真实价值和一致性等问题,也对研究评估提出七大建议。因此,笔者借鉴了这十二条评价标准来反思林娟芬的研究。

标准一:清楚陈述研究的哲学基础。从文献回顾看,林娟芬谈到符号互动理论、情感依附理论、社会支持网络、心理适应等理论,说明研究者是通过文献探讨得出与其研究问题与目标相关的概念。从研究方法看,叙说分析属于建构主义,其认为意义是建构的,强调主观诠释获得意义。从结论得出的依据看,通过倾听丧偶妇女的心声、其他因素对其丧偶适应的影响等来反映这部分群体的生活适应全貌,并在此基础上归纳出其生命主题。可见,无论是从研究理由、本体论、认识论、获得理论的形式或方法论其都属于诠释范式,即建构主义,林娟芬虽然未在文中明确提出,但其文章的整个研究过程都是在建构框架下完成的,具有哲学逻辑的一致性。正因为此,如 Patton 所谈,对其的评估可从主观性的承认、可信性、真实性等角度来进行,下文将具体提及。

标准二:以充分理由说明参与者的数量与特点。林娟芬在研究问题和研究目标确定的情况下选择适合的研究方法,即叙说分析法,该方法强调借由叙说生活故事和对话内容,以经验的再呈现来剖析被访者之情景的质性研究法,其要求长时间访谈、对故事进行详尽的整理与分析,且强调每个人都是独特的,有自己的生活情景与故事,但也存在一个难点,该方法不能收集大规模的样本,但又要求能明确回答研究问题。在此,林娟芬采用的出路是非概率抽样法中的定额取样法和滚雪球取样选择符合其研究条件的 15 名研究对象,她也对样本选取理由、样本来源与获得方式做了详细阐述,并指出研究的目的不在于推论,其属于探索性研究,不需注重通则性,研究本身只需尽可能多地展示生活全貌。但参与者选择中存在一定局限,即为什么林娟芬会选择 15 名,数量如何产生,15 名是否能说明问题。事实上,这也体现质性研究本身存在的问题。对参与者数量的具体界定,其更多在于研究者的主观判断,而林娟芬在其博士论文中已尽量全面详尽地说明参与者特点和数量的选择,其努力是值得肯定的。

标准三:详尽阐释资料收集的程序。林娟芬在其博士论文的研究方法一章中对资料收集方式、访谈事件与访谈过程、访谈记录与资料誊写甚至资料收集的地点皆做了详细说明,为其他研究者更好地理解并重复类似研究做了铺垫,更值得注意的是其访谈历时长,且对每一个访谈者访谈时间的确定皆是按照是否能可信地将资料收集齐全的标准进行,对于访谈记录与资料的誊写,她邀请了三位一线社工共同整理,此外研究者也将受访者的传记

和个案分析资料邮寄给被访者，并由被访者进行最后审核。可见资料的收集是通过三方重复审核而得，其资料的正确性、真实性、可信性及客观度能得到一定程度的保证。另一方面林娟芬通过长期投入、成员查核及三角测量等方式保证资料的客观真实有效，也进一步回应了学术界对质性研究科学性的质疑。

标准四：对研究者的偏见和先入为主之间作出交代及讨论。质性研究的一个基本特点是研究者必须对自己的意识形态偏见和先入之见保持足够敏感，林娟芬在其"本书研究的限制"一节中诚实地说明，她已经尽最大的努力希望能将访谈的资料以最忠实的方式呈现受访妇女主观的诠释及经验的真实意义，但仍然无法避免因研究者本人独自访谈及分析资料时不自觉的主观介入，造成资料应用上一定的偏差。可见，其在研究过程对自己的偏见与先入之见是具有一定警觉性的，但韦伯的"价值中立"是不可能的，质性研究中研究者被作为研究工具参与研究，那肯定不能做到像电脑数据统计那样绝对客观，因此，对于质性研究评估，评估者需要持宽容态度。

标准五：阐述预防偏见的步骤，对"偏见必须予以消除"或"偏见是难以被消除的问题"提出讨论。从标准四可知完全避免偏见是不可能的，但作为科研必须对预防偏见作出努力，林娟芬虽没在论文中对如何预防偏见作出详细介绍，不过其在资料收集过程中尽量让受访者吐露心声，自己仅为一个详实的记录者，资料分析也按照访谈的内容框架进行解析，可见，其对客观与偏见问题有极强的意识，同时也作出过预防尝试。

由于标准存在一定重复性，对于后七条评估标准，总结如下：(1)对于其信度的测量，林娟芬从资料的收集与分析中以资料尽可能的真实与客观来保证其信度。(2)研究者及数据类型，她邀请社工及被访者自身共同对研究数据进行分析。(3)研究结论的检验，研究者未做过多的谈论，只是尽量保证其研究结果能回答研究问题。(4)研究者对"审核路径"也具有一定意识，研究设计中，她在确定研究主题后，结合大量相关文献，最终确定研究问题与分析框架，整个研究资料的收集与分析都具有完整的程序，体现着研究的科学合理性。值得注意的是从其研究结论发现中，她也期望通过本研究号召更多社工能够通过叙说分析研究社会现象、老人问题及悲伤辅导，因而对整个资料的搜集与分析做了详尽阐释，表明她为方便学界进行审核的努力。(5)由于林娟芬的研究逻辑是归纳式，其得出结论是建立在资料分析的基础上，如其主要的研究发现是对生命主题的归纳，因而其对研究发现的其他可能性解释未做考虑，只是单纯地展示结论。(6)对于负面证据或反例，文中

未曾得到体现,就丧葬事宜处理而言,每个个案的处理方式不一,其研究的结论是要尽可能的广而实,也就不需要反例论证。(7)研究局限方面,林娟芬提到自身学术经验的不足会影响研究品质、其研究样本的选择在一定程度上的相似性会影响研究结果、受访者自身素质影响了访谈进度及资料重点的把握、由于本研究涉及受访者的内在世界和情感问题导致研究进展缓慢、叙说分析本身的局限且很少从实际层面讨论中国人的死亡观等局限。可见其严谨的科学态度。

事实上,要客观评价一篇建构取向的质性研究不是一件容易的事,其不能像量化研究那么程序化地对信效度进行分析,即使是按以上已经被广泛接受的社工质性研究的评估标准进行分析也是不够全面的。部分建构主义(Schwandt,2000)与后现代(Bloland,1995)的研究者并不支持"有效的"标准,也认为没有必要,好的与坏的质性研究是无法区分的。面对这样的挑战,建构主义范式下林娟芬的研究便具有以下特点:在研究之初就充分肯定人的主观性,认为人具有自我认识的能力,人在自我改善境遇方面具有充分的主动性,诸如外在客观刺激(如叙说分析)的介入,能促进晚年丧偶的妇女的自我认识。且在主观诠释自身感受过程中,这部分群体得到良好的情绪发泄与自我反省,为塑造新生活创造了良好的条件。因此,无论从研究本身或社工目标出发,林娟芬选择的叙说分析是非常适宜的。其次,林娟芬为使研究在促进被研究对象境遇改善及发展社工实务都具有一定可行性和科学性,她运用自身、社工同僚与被访者三方测量,采用长期投入、同辈参与、成员审核等方式,最终目的是确保资料的真实有效性,表现了其对信度的关注。再次,从研究者的反思批判性来看,她在研究过程中不断对社工伦理价值观进行反思,并强调与社工实务一样的伦理原则,访谈中关注被访者的情绪问题,资料收集中高度关注被访者的每一个细微情节,过程中重视自我偏见的介入,对于研究结论的归纳也是建立在真实可信资料的基础上。从具有一定理论基础的分析框架中,对受访妇女的基本资料、成长背景与个人特质、亲子关系及社会网络、经历丈夫的临终等资料进行分析,从丧葬事宜处理、生活与社会支持网络、悲伤反应、适应策略等方面展示这部分群体丧偶后的适应状况,最后提炼出四类生命主题,最终在现实层面反思并对社会服务、社工实务、社会福利政策、社会风气及未来研究方向提出建议,充分体现其反思性。可见,该论文虽然存在如样本代表性不高、主观偏见的存在、研究推广性问题,但就其研究的前后一致性和对科学的态度,该研究为未来社工的质性研究提供了一个典型研究路径,就实务层面而言,其对叙说分析、

老年妇女及悲伤辅导等方面的号召也为社工研究提供一个方向。

三

显然，没有任何一份社科研究是完全没有瑕疵的，但在探讨任何一份研究时也不能因为存在瑕疵而否定其研究价值，而读者在诠释研究者的研究成果和价值之时更多地进行反思，并从中汲取对自己有利的信息，更益赋予阅读的意义。作为一个社会工作学者，对《妇女晚年丧偶后的适应》的诠释与评估带给自身的不仅仅是研究内容本身赋予自身知识的增加，更多的是在于其带给处于社工研究困惑中的大量研究学者一种社会研究的新路径，其充分结合了社科研究的精华与社工的社会责任，也为当前社工研究提供了一种质性研究路径：社工学者不需要疑惑本科教学中社会调研方法与社工实务相脱节的现象，不需要担心社工价值指导下，研究者面对调查问卷不能反应被调查者的心声，及其与调查本身之间的矛盾，也不需要去质疑社工实务过程中所用的方法是否能得出有益于专业本身或专业目的的科学结论。因为林娟芬的研究解决了这些疑虑，其运用社工视角关注社会现象并选择研究主题，在社工思维体系下探究主题背景并确定研究问题，正由于这种社工视角及思维方式，才得出运用质性方法更容易找出研究问题证据的结论。虽然质性研究的局限性在其研究中也体现出来，但这位学者也已采取详述样本类型、长时间投入搜集资料、联络同僚与被访者共同探讨资料保证其真实与可靠、对研究结论不做过多推论而仅表现为现实描述并反应研究内容的全貌、考虑研究的价值及结合社工现实提供经验性建议等努力与尝试。可见，社工质性研究的路径是具有社工思维体系的学者运用社工视角分析和研究问题，其包括问题界定、文献回顾、研究设计、资料收集、资料分析及撰写报告等一系列科学研究程序。而社工学者在研究途中的不断尝试，如对叙说分析方法在社工研究中的倡议，对研究对象及资料收集与分析途径的详细阐释，也为其他社工学者沿此路径继续研究提供了发展空间。可见，只要社工学者们不断研究与尝试，那么无论是质性研究或是其取向下任何方法的创新与突破，便成为了以实务著称的社工摆脱其理论科学性不强等偏见并通往科学之巅的光明之路。

[参考文献]

[1] 林娟芬. 2007. 妇女晚年丧偶后的适应——一个以台湾地区为例的叙说分析. 上海:上海人民出版社.

[2] Patton, M. Q. 2002. "Two decades of developments in qualitative inquiry". *Qualitative Social Work*, (3).

[3] Drisko, T. W. 1997. "Strengthening qualitative studies and reports: Standards to promote academic integrity". *Journal of Social Work Education*, (1).

[4] 石丹理,韩晓艳,邓敏如. 2005. 社会工作质性评估研究的回顾(1990—2003)对社会工作的启示. 社会,(3).

[5] Schwandt, T. A. 2000. "Three epistemological stances for qualitative inquiry: Intepretivism, hermeneutics, and social constructionism" [M]. In Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

[6] Bloland, H. G. 1995. "Postmodernism and higher education". *Journal of Higher Education*, (5).

［Ｇｅｎｅｒａｌ Ｉｎｆｏｒｍａｔｉｏｎ］
书名＝质性研究　反思与评论
作者＝陈向明编
页数＝２００
ＳＳ号＝１２５９４０２５
出版日期＝２０１０．０４